UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA- UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
E CONTEMPORANEIDADE

ADELSON DIAS DE OLIVEIRA

JOVENS NO SEMIÁRIDO BAIANO:
EXPERIÊNCIAS DE VIDA E FORMAÇÃO NO CAMPO

SALVADOR
2014

ADELSON DIAS DE OLIVEIRA

JOVENS NO SEMIÁRIDO BAIANO:
EXPERIÊNCIAS DE VIDA E FORMAÇÃO NO CAMPO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da linha II – Educação, práxis pedagógica e formação do educador, vinculado ao DIVERSO – Formação Docente, Narrativas e Diversidades, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Orientação: Prof.ª Pós – Doutora Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

SALVADOR
2014

Ficha Catalográfica elaborada pelo CDI/UNEB
BIBLIOTECÁRIA Hildete Santos Pita Costa/CRB737-5

O48

Oliveira, Adelson Dias de
Jovens no Semiárido Baiano: Experiências de Vida e Formação no Campo/ Adelson Dias de Oliveira. Salvador. 2014.
137f.:il

Orientadora: Profª Drª Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios
Dissertação de Mestrado - Universidade do Estado da Bahia- Faculdade de Educação. Programa d e Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade

1. Ruralidades 2.Juventude 3.Identidade 4.Semiárido I. Título.

CDD 370.91734

Autorizo a reprodução parcial ou total dessa dissertação para fins acadêmicos, desde que seja citada a fonte.

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOVENS NO SEMIÁRIDO BAIANO: EXPERIÊNCIAS DE VIDA E FORMAÇÃO NO CAMPO

ADELSON DIAS DE OLIVEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 11 de dezembro de 2013, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Profa. Dra. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Profa. Dra. Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil

Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Prof. Dr. Josemar da Silva Martins
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Aos meus pais: João de Zeca e Detinha, que sempre me incentivaram a ir à busca dos meus sonhos.

Às crianças do meu convívio: Davi, Analu, Felipe, Geovana, João Guilherme, Moara e Joaquim, o desejo de uma juventude melhor.

A Ana Balaio, pela compreensão e apoio durante toda a caminhada.

AOS QUE TORCERAM E CONTRIBUIRAM!

Chego ao fim de mais uma etapa da minha formação acadêmica e não poderia deixar de registrar minha gratidão àqueles que estiveram sempre ao meu lado nesta caminhada. Agradeço de forma especial,

À minha amada, Ana Cecília (Ana Balaio), que sempre esteve ao meu lado e, durante o curso, soube suportar a distância e o silêncio, que foram companheiros ao longo da jornada, que ora se encerra. Pelos momentos de angústia e improdutividade, que sempre vinha com um copo de leite e palavras de apoio e, por fim, pelas muitas noites em que adormeceu sozinha, sabendo que eu estava tão perto e ao mesmo tempo tão distante. Pelo seu amor e paciência, sou-lhe eternamente grato.

Aos meus pais João Dias (João de Zeca) e a Josefa Deta de Oliveira (Detinha), que, apesar do pouco conhecimento letrado, possibilitaram a mim e minhas irmãs a condição de estudarmos e optarmos pelos caminhos que pretendíamos seguir.

À minha irmã Luzinete, pelas palavras de incentivo nos momentos de desânimo. Ao meu cunhado Antônio, por sua disponibilidade nos momentos em que precisava voar para Salvador ou de lá para cá e sempre com um sorriso estava a me esperar para me conduzir de volta. A Minha irmã Maria Nice e meu cunhado Clebinho, por trazerem para nossas vidas o pequeno Davi, que, nos momentos de cansaço seu rostinho me dava nova energia.

A todas as minhas cunhadas e a todos os cunhados, por sempre me dispensarem palavras de incentivo, em especial, a Alice Balaio, por não ter deixado que eu desistisse do curso antes mesmo de iniciar; seu apoio e incentivo me fizeram hoje concluir esta etapa da minha formação. A Gilmar Miranda e Janaina Miranda, muito obrigado!

A Douglas Miranda e Vanine Cristina, por abrirem as portas de sua casa e me possibilitarem o descanso, após o dia inteiro de aula ao longo do curso. A Janine Miranda, por dividir a sala/quarto e por contribuir com a minha escrita, realizando a transcrição das minhas longas entrevistas.

Aos amigos, pela torcida, em particular Zé João, Simone Matos, Ricardo Silva, Diléia Rocha, Taciane Passos, Lindsai Amaral, Dalvinha, Biquinha, Simone Melo, Micheline, Rose Cunha e Edmerson Reis. Às minhas mães-águia, Ana Célia

Menezes e Graça Cavalcante por sempre estarem presentes na minha vida e, de maneira particular, nesta fase final da escrita, pois dispensaram não somente energia, mas também o seu tempo para me auxiliar.

À professora Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios, pelo seu puxão de orelha logo no início do curso, fazendo-me persistir no desejo de cursar o mestrado. Por todos os momentos em que me colocou no caminho certo da pesquisa e da escrita ao longo de suas orientações. Pela sensibilidade e pela pessoa humana que é, sendo capaz de enxergar as particularidades subjetivas que adjazem ao nosso Ser. Meu eterno agradecimento.

Aos meus colegas do curso, em especial, Marilene e Tatiane pelas caronas do Imbuí até o PPGEDUC e pelos desabafos diversos na construção dos objetos de pesquisa. Em particular agradeço à “gangue” Cleiton Alves, Jacilda Laurindo e Rita Magalhães, da qual tenho orgulho de fazer parte, pelos momentos de alegria, tensão, aprendizado e de partilha dos nossos momentos familiares na busca de conselho e apoio para superação de dificuldades. E, mais recentemente a Graziela Ninck, por me ouvir e ajudar. De maneira especial, agradeço a Rita Magalhães, pelos momentos de “co-orientação” e das longas conversas ao telefone no intuito de entender os deslocamentos provocados pela inserção no mestrado. Sou muito feliz por tê-los como amigos!

Aos professores do PPGEDUC, pelos ensinamentos e provocações, fazendo-me sair da zona de conforto em busca de novas concepções. Em particular os professores Augusto César Rios Leiro e José Antônio Serrano Castañeda, por disponibilizarem seu tempo para me auxiliar no processo de encontro com o meu objeto de pesquisa e a análise das narrativas obtidas, a eles sou muito grato.

Ao IFSertão – PE, na pessoa do professor Paulo Santos, que fez o que estava ao seu alcance para que eu pudesse finalizar mais esta etapa da vida acadêmica. Aos meus alunos da Licenciatura em Química, por me compreenderem nos momentos de estresse. Aos professores Jean Carlos, Alcidênio Pessoa, Fábio Porto, Norberto Freire, Lourival Júnior, Daniel Araújo e Paulo Santos, que compõem o Albergue dos Inocentes, pelos momentos de descontração e pelo respeito ao tempo em que estou vivendo. Aos professores do IFSertão – PE, por torcerem pelo meu sucesso, em particular, Marlon Rocha, Luciana Jatobá, Aline Pinheiro, Nadjane Granja, Rafael Aquino e Rejane Oliveira.

Aos professores Augusto César Rios Leiro, Josemar da Silva Martins – Pinzoh e a professora Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante, por serem os primeiros leitores desse trabalho e contribuírem com seu olhar para a qualificação do texto. Sou eternamente grato.

Ao IRPAA, na pessoa de Sandra, Moacir, Neidinha e Tiziu, por possibilitar que a pesquisa ganhasse vida ao permitir que eu adentrasse as particularidades da República de Estudantes da Roça.

De maneira especial, aos jovens que vivem no campo e que, transitoriamente, estão na roça do IRPAA ou já vivenciaram essa experiência, por confiarem a mim suas histórias de vida de maneira profunda. Sou eternamente grato, pois, sem a sua valiosa contribuição, jamais poderia ter produzido esse texto.

Obrigado a todos e a todas, que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu pudesse trilhar os caminhos da pesquisa e hoje concluir este trabalho!

LAMENTO SERTANEJO

Por ser de lá do Sertão
Lá do cerrado
Lá do interior, do mato
Da caatinga, do roçado
Eu quase não saio
Eu quase não tenho amigo
Eu quase que não consigo
Ficar na cidade sem viver
Contrariado.
Por ser de lá, na certa
Por isso mesmo
Não gosto de cama mole
Não sei comer sem torresmo
Eu quase não falo
Eu quase não sei de nada
Sou como rês desgarrada
Nessa multidão, boiada
Caminhando a esmo.

(DOMINGUINHOS/ GILBERTO GIL)

RESUMO

A pesquisa objetivou analisar as experiências de vida e formação da juventude do campo no semiárido baiano e sua implicação na constituição identitária. Com isso, tomo como propulsoras as seguintes questões: Como as experiências de formação foram produzidas pelos jovens do campo, no semiárido baiano? De que maneira essas experiências constituíram suas identidades? Os autores que fundamentaram o estudo foram: Hall (1994, 2005), Carrano (2008), Bauman (1997, 2003, 2005, 2012), Carneiro (2007), Castro (2009), Nascimento (2002), Silva (2004), Pais (1999, 2003), Cavalcante (2007), Rios (2008, 2011), Sales (2006), Martins (2009), Wanderley (2007), dentre outros. O trabalho envolveu seis jovens da República do IRPAA localizado no município de Juazeiro/BA, no Centro de Formação Dom José Rodrigues. Estes jovens são oriundos de cidades distintas do semiárido baiano: Canudos, Juazeiro, Remanso, Sento Sé, Macururé e Monte Santo. É uma pesquisa qualitativa, fundamentada na abordagem autobiográfica, tomando como procedimentos a utilização de entrevistas narrativas. Como resultados, a pesquisa aponta que a reflexão a partir da experiência de vida e formação dos jovens do campo se constituiu em sistemas sociais formados pela *família, trajetória de escolarização e o envolvimento social, comunitário, religioso e cultural*, como grandes núcleos sociais em que os jovens vão, aos poucos, tecendo suas experiências/suas identidades. Nota-se um processo híbrido na constituição das identidades desses sujeitos, interpelados pelas práticas, relações e pelo imbricamento das diferentes culturas e tendências geracionais que vivenciam. Ademais, estão vinculadas ao processo formativo a vivência no ambiente escolar e as especificidades geradas por esse espaço, sem desconsiderar o trabalho e a geração de renda como elementos fundantes. Outro aspecto evidenciado pelo estudo é o movimento do ir e vir entre o campo e a cidade e a relação com os espaços de convivência individual e coletiva, os quais permeiam os seus relacionamentos que se configuram como elementos estreitos, à margem. Num movimento dialógico, aparecem outros ambientes de formação em que os jovens pautam suas experiências.

Palavras-chave: Experiência de formação; Identidades; Juventudes; Ruralidades.

ABSTRACT

The research aimed to analyze the country youth's life experiences and education in semiarid Bahia and their implication in the construction of identity. Thus, the following driving questions are considered: How were education experiences produced by rural youth from the semiarid region of Bahia? How have these experiences constructed their identities? These authors were fundamental for this study: Hall (1994, 2005), Carrano (2008), Bauman (1997, 2003, 2005, 2012), Carneiro (2007), Castro (2009), Nascimento (2002), Silva (2004), Pais (1999, 2003), Cavalcante (2007), Rios (2008, 2011), Sales (2006), Martins (2009), Wanderley (2007), among others. The research involved six young people from the student residence of the Regional Institute for Appropriate Small-scale Agriculture (IRPAA), located in Juazeiro (state of Bahia, Brazil), at the Centro de Formação Dom José Rodrigues. These youth are originally from different towns in semiarid Bahia: Canudos, Juazeiro, Remanso, Sento Sé, Macururé e Monte Santo. The research is qualitative, based on autobiographical approach; and the use of narrative interviews was the procedure. As a result, the research shows that the reflection from the life experience and education of rural youth was constituted by social systems formed by *family*, *school life* and *social, community, religious, and cultural involvement,* as large social cores in which the young people slowly weave their experiences/identities . It is noted that it is a hybrid process in the construction of these individuals' identities, challenged by the practices, relationships and interweaving of different cultures and generational trends experienced. Moreover, the experience in the school environment and its particularities, which are created by that space, are linked to the educational process, still regarding work and income generation as basic elements. Another aspect which came up in the study is the movement between the city and the countryside and the relation with the individual and collective spaces of socialization, which interweave their relationships, which are narrow, marginal elements. In a dialogical movement, appear in other training environments that young people conduct their experiments.

Keywords: Education experience; Identities; Youth; Rural environments.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADS - Agentes de Desenvolvimento Social

AIDS - Síndrome da imunodeficiência adquirida

CA – Centro acadêmico

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEBS – Comunidades Eclesiais de Bases

CETEP SF - Centro Estadual e Territorial de Educação Profissional do Vale do São Francisco

CSA - Convivência com o Semiárido

EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EFA's - Escolas Família Agrícolas

EJ – Estatuto da Juventude

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ECSA – Educação para Convivência com o Semiárido

FAPESB - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada

MST – Movimento dos Sem-Terra

ONG's - Organizações Não Governamentais

PJ – Pastoral da Juventude

PJE – Pastoral da Juventude Estudantil

PJMP – Pastoral da Juventude do Meio Popular

PJR - Pastoral da Juventude do campo

PNLD - Programa Nacional do Livro de Didático

PPGEDUC – Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade

RESAB – Rede de Educação do Semiárido

SINAJUVE - Sistema Nacional da Juventude

TOPA - Programa Todos pela Alfabetização

UBES - União Brasileira de Estudantes Secundaristas

UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFGO - Universidade Federal de Goiás

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPI - Universidade Federal do Piauí

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFS - Universidade Federal de Sergipe.

UNB – Universidade de Brasília

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS NARRATIVAS: O CONTEXTO DA PESQUISA..... 14

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS E ITINERÂNCIAS... 20
2.1 ENTREVISTAS NARRATIVAS..... 25
2.2 SUJEITOS, ESPAÇOS E ETAPAS DA PESQUISA..... 27
2.3 ANÁLISE COMPREENSIVA DAS NARRATIVAS DE VIDA..... 33

3 JUVENTUDES E RURALIDADES NA CONTEMPORANEIDADE..... 37
3.1 JUVENTUDES: AMPLIANDO O OLHAR..... 37
3.2 AS RURALIDADES DIVERSAS: DO RURAL AO CAMPO..... 41
3.2.1 O jovem do campo..... 45
3.2.2 A comunidade..... 52

4 TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DE JOVENS DO CAMPO..... 63
4.1 O LUGAR DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO JOVEM..... 64
4.2 A INFÂNCIA NA ROÇA..... 70
4.3 TRAJETÓRIA DA ESCOLARIZAÇÃO..... 75
4.4 ENVOLVIMENTO SOCIAL, RELIGIOSO E CULTURAL..... 86
4.5 A DIMENSÃO DO TRABALHO DOS JOVENS DO CAMPO..... 98
4.6 A REPÚBLICA DO IRPAA: EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE CONVIVÊNCIA..... 101

5 IDENTIDADES JUVENIS CONTEMPORÂNEAS..... 110

6 CONCLUSÕES: APRENDIZADOS E SINALIZAÇÕES..... 121

REFERÊNCIAS..... 128

APÊNDICE A: ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – PESQUISA DE CAMPO..... 134

APENDICE B: ROTEIRO PARA ANÁLISE DE NARRATIVAS..... 135

ANEXO A. QUADRO DE PESQUISAS SOBRE JUVENTUDE – BRASIL..... 137

1 PRIMEIRAS NARRATIVAS: O CONTEXTO DA PESQUISA

Este trabalho apresenta um estudo acerca do percurso formativo de jovens do campo, tendo como cenário suas experiências de vida e formação no contexto das ruralidades que compõem o semiárido baiano. Procurei analisar as experiências da juventude do campo e sua implicação na constituição identitária destes sujeitos. Com isso, tomo como propulsoras as seguintes questões: Como as experiências de formação foram produzidas pelos jovens do campo, no semiárido baiano? De que maneira essas experiências constituíram suas identidades?

Para contextualizar a problemática desta pesquisa, parto de dois cenários principais: minha implicação com o tema da pesquisa e o contexto contemporâneo em que a temática da juventude do campo está inserida. O desejo em pesquisar a temática juvenil não nasceu indiscriminadamente em meu percurso acadêmico. Existem, ao longo da minha vida, vivências que despertaram a inserção no campo de estudo apresentado ao longo do texto, onde o jovem aparece. Diante desse entendimento, aponto o nascedouro dessa discussão a partir de memórias que marcam o meu percurso.

Nasci em uma comunidade da roça, no sertão baiano. Minha família sempre morou e viveu da lida com a terra e com os animais.Nessa trajetória, meu pai mudou um pouco esse cenário, enveredou por outros caminhos profissionais, torna-se mecânico e passa a morar na sede da cidade, porém não perdendo o vínculo com o campo, uma vez que a economia da cidade está voltada para a produção agropecuária. Sendo assim, brincar com a terra, com os animais e inventar brinquedos faziam parte do meu cotidiano de criança, que vivia numa cidade do interior em meio à rotina da roça.

Ao longo de minha história de vida, trilhei caminhos que foram permeados pela participação e militância nos grupos de jovens ligados à Pastoral da Juventude[1] da igreja católica. A influência dos processos formativos nos espaços de movimento

[1] Considerando que o movimento pastoral da Igreja Católica voltado para a juventude atende aos mais variados setores sociais: Pastoral da Juventude do Meio Popular – PJMP; Pastoral da Juventude Estudantil – PJE, Pastoral da Juventude Rural – PJR e a Pastoral da Juventude – PJ, cuja essência é o diálogo com jovens acerca das questões da fé e da construção identitária, além de provocar o jovem a inserir-se nos diversos movimentos sociais que tem relação direta com sua mística.

popular e da Pastoral da Juventude – PJ produziram em mim percepções acerca de uma sociedade constituída pelo silêncio imposto a determinados grupos sociais, dentre eles, os demarcados pelo entendimento do que venha a ser “juventude”.

Ainda nesse período, foi-me oportunizado dialogar com jovens de outros lugares. Assumi a coordenação diocesana da Pastoral da Juventude, atuando junto aos municípios que fazem parte da Diocese de Paulo Afonso – BA. A essa experiência foi acrescido logo depois o papel de Assessor Diocesano de grupos jovens, e no ritmo em que os encontros de formação ocorriam, os horizontes do conhecimento ampliavam-se e junto cresciam as indagações quanto ao modo como o jovem que vivia nas mais diferentes comunidades também se construíam sujeitos na sociedade diversa e singular, ao mesmo tempo, em que viviam.

Aos dezoito anos, iniciei minha trajetória profissional no campo educacional como educador no Programa Alfabetização Solidária, Educação de Jovens e Adultos – EJA. A atuação como educador reafirmou a preocupação já existente com o público juvenil e, mais ainda, com aqueles que vivem na roça, pois era esse o público com o qual trabalhei durante seis meses. Ainda na carreira profissional, deparei-me com o desafio de acompanhar um grupo de jovens localizados em três cidades do sertão baiano (Canudos, Uauá e Jeremoabo) ligados a um projeto social desenvolvido pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA, com o objetivo de promover a formação desses jovens para a atuação como multiplicadores locais da discussão de Educação para Convivência com o Semiárido – ECSA, por intermédio de ações de Educomunicação e Arte-Educação. Além desse grupo, fiz um trabalho semelhante na instituição Cáritas Diocesana de São Raimundo Nonato – PI. As duas experiências me inquietaram ainda mais, uma vez que os momentos anteriores estavam voltados para o espaço específico da participação em grupos ligados à igreja católica e movimentos juvenis, enquanto estudante. Por conta de todas essas inquietações, lancei-me no campo da pesquisa para discutir a constituição identitária dos jovens no espaço das ruralidades.

Não obstante, o cenário contemporâneo aponta para a emergência da temática juvenil como campo de pesquisa e de aplicação de ações de intervenção social. Ocorre, na atualidade, uma aproximação do termo juventude ao advento da tecnologia na sociedade, por considerar que esse público possui uma maior facilidade em lidar com as nuances que o envolve, desde a inserção do uso dos computadores, *tablets*, celulares de última geração, às questões sociais em que a

velocidade da comunicação e a diminuição das distâncias ocorrem de maneira constante num ritmo frenético, independente de localização geográfica. Em meio a essa complexidade para se conceber a ideia de juventude, encontram-se a questão do desenvolvimento formativo e as possibilidades de acesso, que são destinadas para o público juvenil, e nesse caso, o jovem do campo, sejam elas na educação, na cultura, no lazer, na saúde e, especialmente, geração de renda.

Partindo desse entendimento, refletir sobre a juventude no ambiente das ruralidades é pensar nas marcas sociais constituídas pela herança cultural de uma época em que os direitos humanos eram negados a esses sujeitos, e que dessa forma constituem as identidades dessas pessoas, representadas aqui pelo descaso, pelo estereótipo do atraso e da ignorância, incluindo-se, nesse caso, a constante do êxodo para os grandes centros em busca de melhores condições de vida e todas as mudanças ocorridas ao longo do tempo até os dias atuais. Essas marcas acabam refletindo na juventude contemporânea, considerando que há um movimento híbrido na constituição identitária desse sujeito, uma vez que ocorrem deslocamentos entre os diversos ambientes de convivência e nas relações instituídas no âmbito educacional, familiar e de geração de renda.

Diante dessas questões, a problemática em que o estudo é pautado considera que no Brasil existem quarenta e oito milhões de jovens entre 15 e 29 anos[2], dos quais sete milhões trezentos e cinquenta e oito mil e seiscentos e noventa e dois deles vivem no meio rural (IBGE, 2010). A nomenclatura rural é utilizada pelo IBGE como aspecto definidor da localização geográfica em que os sujeitos vivem, sendo utilizada neste estudo apenas como aspecto que ilustra a densidade demográfica e a pertinência da realização do estudo.

Nesta pesquisa, opto pelo entendimento da juventude como sujeito sociologicamente constituído em que o fator cronológico não tem relevância como apontada pelos dados numéricos. Nesse caso, são as convenções sociais e o envolvimento desses sujeitos e o seu processo constitutivo, ao longo do tempo que saltam ao entendimento. Sendo assim, os estudos sociológicos compreendem juventude como o período que marca a transição entre a infância e a vida adulta, preconizada pelas obrigações sociais que lhes são inerentes e que esse se estabelece sujeito sociologicamente constituído (PAIS, 2003).

[2] O recorte etário é tratado como elemento definidor da concepção de juventude abordada pelo Estatuto da Juventude a partir da Lei 12.852/13.

Em se tratando de campo, esses sujeitos apresentam características muito singulares, especialmente no que se refere à formação. O fator da não conclusão da escolarização no seu ambiente de convivência e a falta de investimento em políticas públicas de geração de renda e/ou investimento na agricultura familiar são elementos preponderantes para a compreensão da constituição desses sujeitos. Tais situações compõem o conjunto da problemática dessa pesquisa com foco no desvelamento dos percursos de formação e constituição identitária que desses jovens que correspondem a treze por cento do total nacional, segundo dados do IBGE (2010).

Sendo assim, para dar sustentação ao estudo, a discussão teórica que embasou o conhecimento acerca das identidades perpassa pelos conceitos apresentados por Hall (1994, 2003), Carrano (2008), Silva (2012), Arditi (2000), Bauman (1997)**,** chegando ao entendimento de que as identidades não são estáveis, sólidas, e sim, uma construção em movimento. As discussões sobre juventude foram ampliadas a partir de Carneiro (2007), Castro (2009), Dayrell (2000), Nascimento (2002), Rios (2008), Sales (2006), Silva (2004), Pais (1999, 2003), Sposito (2007), concebendo-a como um grupo socialmente constituído a partir de características e condições específicas. Como última categoria de estudo, as ruralidades são compreendidas a partir da ideia de territórios rurais e da apropriação da cultura como um dos elementos presentes na contemporaneidade[3], conforme os estudos apresentados por Carneiro (2007), Castro, (2009), Nascimento (2002), Rios (2008, 2011), Sales (2006), Silva (2004), Veiga (2003).

Como caminhos metodológicos, a pesquisa fundamentou-se na abordagem autobiográfica, utilizando as entrevistas narrativas como dispositivo de pesquisa. Assim, o estudo envolveu seis jovens integrantes da República do IRPAA, localizada no Centro de Formação Dom José Rodrigues, no município de Juazeiro/BA, espaço de realização de cursos e de experimentação da instituição, o qual mantém em termos de infraestrutura duas casas que acolhem jovens oriundos de todos os estados da região Nordeste do país, compondo, dessa maneira, um grupo heterogêneo e diverso. Os jovens que disponibilizaram suas narrativas, desvelando

[3] Neste momento, faço a opção por uma ideia de contemporaneidade baseada naquilo que diz: “A contemporaneidade, essa, se é acidental relativamente ao tempo, é essencial, como vimos, para a assunção da condição humana no tempo. Postula a actualidade do presente em função da relação que com ele mantemos, seja em função da consciência que possuímos dessa mesma complexidade. Numa perspectiva fenomenológica, ser-se contemporâneo é, assim, estar-se presente no presente, sendo-se por ele investindo e investindo-se nele (Carvalho, 2000, p. 32).

suas histórias de vida vieram de cidades distintas do semiárido baiano: Canudos, Juazeiro, Remanso, Sento Sé, Macururé e Monte Santo.

O trabalho foi construído e distribuído em capítulos que aprofundam a temática e expressam os entendimentos diversos que caminham na articulação dos objetivos e as questões de pesquisa. No capítulo *Percursos metodológicos: escolhas e itinerâncias,* apresento os caminhos metodológicos da pesquisa, destacando-se, nesse sentido, a definição pela abordagem autobiográfica. É o espaço em que exponho a evolução dos estudos autobiográficos e suas especificidades; utilizo as entrevistas narrativas como dispositivo de pesquisa; mostro o lugar e o perfil biográfico dos sujeitos, finalizo o capítulo com a exposição da opção de análise e a descrição de como essa ocorreu.

O capítulo *Ruralidades e juventudes* aponta para discussões acerca das ruralidades vivenciadas pelos jovens em seu percurso formativo, trazendo um recorte para a construção da ideia de rural ao campo. Propondo um mergulho nas discussões que vêm sendo construídas ao longo dos tempos na busca de entendimento sobre a inserção do jovem no campo, com destaque para as ruralidades vividas pelos sujeitos da pesquisa.

A seguir, o texto apresenta o capítulo intitulado *Trajetórias formativas de jovens do campo,* neste, encontram-se os elementos que constituem o processo formativo dos jovens do campo, marcados pela presença das narrativas de vida e formação desses sujeitos. Os jovens apontam, em suas narrativas, os lugares diversos e os tempos que significam na sua experiência de vida e formação como chave para o entendimento de como estão situados os traços formativos para os jovens no campo.

O capítulo seguinte, *Identidades juvenis no semiárido baiano* é constituído do debate acerca da constituição identitária desses jovens na roça a partir de suas experiências de formação. As bases epistemológicas que emergem nesse capítulo ressignificam o entendimento sobre as identidades juvenis no campo do semiárido baiano, tendo como princípio a análise das narrativas dos jovens e o seu percurso constitutivo.

Ao final do texto, retomo as questões de partida e faço uma retrospectiva dos elementos que foram sendo (des)velados e os que evidentemente foram produzidos. Destaco, nesse momento, as aprendizagens e sinalizações como síntese das

análises realizadas. Nesse sentido, funciona como incentivadora para a continuidade dos estudos e evidentemente a escrita de novos capítulos dessa história.

Espero tê-los provocado com minhas inquietações e, nesse sentido, reforço o convite para iniciar a caminhada rumo ao conhecimento que circunda e marca os percursos traçados pelas juventudes do campo.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS E ITINERÂNCIAS

> Optar por um caminho, seja ele qual for, é o resultado de um posicionamento diante da realidade, conhecimento, da produção do saber. Assim como no caminho da roça os seus sujeitos constroem seus itinerários. (RIOS, 2011, p. 21)

Considerando a diversidade de fatores sociais e subjetivos que circundam o trabalho de pesquisa e os aspectos que contribuem com o estudo, em princípio demarcada pelos diversos percursos formativos, as identidades e as ruralidades apresentadas pela juventude ao longo de sua história de vida, esta pesquisa toma como princípios para a definição metodológica questões inerentes à pesquisa qualitativa, uma vez que trabalha com o universo dos significados, motivos, desejos, valores, atitudes, aspectos que não podem ser quantificados e que fazem parte da realidade social (MINAYO, 2008).

Com base nos elementos que compõem a pesquisa qualitativa, o estudo fundamenta-se na abordagem autobiográfica, utilizando-se das entrevistas narrativas como dispositivo de pesquisa. Traz as discussões apresentadas por Pineau (2012) e Poirier (1999) foram bastante significativas para o entendimento acerca da História de Vida, tomando-a como um movimento socioeducativo. As discussões acerca da abordagem autobiográfica estão fundamentadas também nas contribuições de Ferrarotti (2010), Nóvoa (2010), Finger (2010). Nesse mesmo sentido, Josso (2010), Chiené (2010) e Delory-Momberguer (2008/2012) provocam reflexões sobre a utilização das bases epistemológicas da autobiografia para compreender os processos formativos dos sujeitos. Tais leituras possibilitaram-me definir aspectos essenciais para a constituição do *lócus* e dos sujeitos integrantes do estudo, aspectos que serão aprofundados em momento posterior.

A abordagem autobiográfica - nascida na época do Iluminismo - tem estreita relação com a noção de historicidade. O interesse científico pelas histórias de vida desenvolveu-se em particular na obra de Wilhelm Dilthey, que faz da inteligibilidade biográfica o modelo de compreensão das ciências do espírito (1883). Este fundamento epistemológico e metodológico está na origem dos primeiros desenvolvimentos da sociologia alemã (Weber, Simmel), antes de inspirar os

trabalhos da sociologia qualitativa norte-americana (Escola de Chicago nos anos 1920), e mais tarde, europeia (abordagem biográfica e método dos relatos de vida, a partir dos anos 1970). No mesmo período, o recurso às histórias de vida no campo da formação surge como uma forma de o “sujeito” aceder à sua própria historicidade e de se apropriar do seu poder de formação.

A inclusão da abordagem autobiográfica no campo educacional se propagou a partir do início da década de 80 do século XX, com o trabalho de Gaston Pineau e Marie-Michèle (1983), especialmente nos trabalhos de pesquisa sobre formação docente, os quais trouxeram avanços nas metodologias de pesquisa/formação articulada às histórias de vida. A retomada do trabalho por Pineau em 1989, inserindo-se nesse contexto as contribuições de Pierre Dominicé, Jean-Marc Pilon, Danielle Desmarais, Peter Alheit em anos seguintes, especificamente nas discussões sobre questões paradigmáticas e epistemológicas ao método, com foco nas histórias de vida, amplia a discussão para as questões da Biografia Educativa e a abordagem autobiográfica na Educação de adultos na Europa.

Sobre esse assunto Josso (2010) expõe que os trabalhos elaborados ao longo de quase uma década constituíram as primeiras obras configuradas num esforço coletivo para dar espaço teórico, metodológico e epistemológico à abordagem autobiográfica no campo educacional. Desse modo, retomar os fatos que marcaram a vida e que possibilitaram a concepção e a atuação na sociedade contemporânea não é uma atitude recente. Esses aspectos remontam fatos históricos ainda presentes na cultura grega presentes no século V antes de Cristo. Nessa época, a denominação história de vida ainda era conhecida como *bios* (PINEAU, 2012, p. 43). O autor complementa pontuando que, somente dez séculos mais tarde, encontraremos o termo “biografia”, no século V depois de Cristo, também, que por volta de 1800 surge o termo “autobiografia” na Alemanha e na Inglaterra. Essas denominações marcam uma revolução cultural na direção do entendimento e redefinição da identidade na busca da construção de sentido dos fatos e acontecimentos ligados aos deuses e aos humanos. Nesse sentido,

> Os socráticos desenvolvem, na sua busca de conhecimento do universo e dos deuses, mediante o conhecimento de si, a arte de falar de si e da vida, com suas contradições, seus balbucios, suas ambiguidades. (PINEAU; LE GRAND, 2012, p. 44)

Assim falar de si torna-se uma tarefa não muito fácil, pois envolve um processo de rememorizar e reviver momentos que fizeram parte da vida do sujeito. A fala do sujeito que narra pode vir repleta de aspectos voltados para a emoção e hesitações, por sua vez, o estudioso de história de vida encontra desafio em extrair da enunciação informações disponibilizadas e aspectos que desvelem e estão presentes no cotidiano da sociedade que permitam a sua compreensão. Sócrates chamava esse procedimento de partejamento, não de si, mas das ideias alojadas dentro de si.

No decorrer dos fatos históricos, as histórias de vida ligadas ao método autobiográfico foram modificando-se, mediadas pelo pensamento de diversos autores. A prática da confecção de diários que registravam os fatos acontecidos e o ato de refletir sobre a intimidade, os desejos, sonhos e medos que permearam os tempos históricos, cada um deles vivido com uma conotação diferenciada a depender do período histórico em que era esse estava inserido, fez avançar na construção de uma perspectiva de método. No Renascimento (séc. XVII), mediante os conflitos que se viviam na época, a publicação de autobiografias católicas surgem como determinante do desenvolvimento da consciência individual dos fiéis,

> A verdade já não se impõe, é conquistada cotidianamente. O exame de consciência, seguido de seu registro num diário intimo, torna-se um meio pessoal importante de recolher vestígios e construir sentido num meio social turbulento. (PINEAU; LE GRAND, 2012, p. 51)

A explosão das escritas autobiográficas religiosas que despontam nos séculos XVII e XVIII, constitui um campo de polêmica quando se diz que o termo “autobiografia” é um movimento novo na história da civilização, sendo desenvolvido na Europa ocidental. O que provoca uma série de indagações no sentido de demonstrar que, se assim compreendida, desconsidera toda uma vida e registros familiares ou individuais que remontam a História, considerando que as publicações anteriores não recebessem esse nome.

As histórias de vida, na contemporaneidade, caracterizam-se como estratégias de pesquisa pessoal e coletiva, que desestruturam paradigmas tradicionais de pesquisa, implicado na escuta da pessoa e no diálogo (RIOS, 2011). A interlocução do pesquisador para a obtenção das narrativas se constitui elemento fundante para a construção das histórias de vida. Conforme Poirier (1999, p. 26)

> A história de vida constitui um “acto” de pesquisa, implicando não somente a pessoa do locutor, não somente a sua envolvência social, mas também a pessoa do investigador, que realiza a entrevista, e o seu próprio meio

> sociocultural. A “recepção” da narrativa não é meramente passiva; o entrevistador encontra-se inteiramente comprometido nesta empresa de criação comum.

A criação comum, da qual trata o autor, pode também ser ampliada para a concepção de que a motivação da construção dos fatos que marca a vida dos sujeitos traz em sua constituição uma não linearidade e atemporalidade, por mais que se apresentem datas e se constitua um esforço em situar o ocorrido no tempo, o que é mais significativo é a apropriação pelo próprio sujeito de sua história e todo o processo de interpretação na direção de se projetar a sua vida. A história de vida permite que o sujeito possa dar visibilidade aos problemas sociais que circundam determinada situação ou classe social em que esteja ligado ao seu convívio.

A participação do pesquisador é muito significativa para o processo do falar de si pelo sujeito, a confiança inspirada e o ambiente em que a narrativa ocorre podem intervir diretamente no que o sujeito irá apresentar e disponibilizar enquanto narra sua história. Uma vez que,

> Na prática de história de vida, atores ignorados e/ou excluídos econômica e culturalmente adquirem a dignidade e sentido de finalidade ao rememorar a própria vida, contribuindo pela valorização da sua “linha de vida” para a formação de outras gerações. Consequentemente, o recurso da história de vida nos meios educacionais é mais uma contribuição para o rompimento com o baixo mimetismo cognitivo, o abstracionismo teórico e o colonialismo intelectual que, a serviço de um saber capturado por uma ética burguesa nomotética, praticaram e praticam uma epistemologia e uma metodologia excludente. (MACEDO, 2004, p. 177)

Haja vista que na dimensão epistemológica, a compreensão da abordagem autobiográfica perpassa por uma série de entendimentos e dificuldades, quiçá crises no seu processo de constituição e afirmação como método científico.

> A biografia parece implicar a construção de um sistema de relações e a possibilidade de uma teoria formal, histórica e concreta, de ação social... Uma teoria que, portanto, corresponde às necessidades mais urgentes de outras ciências humanas que procuram pôr-se criticamente em questão: a psicologia, a psiquiatria, a psicanálise. Crise do método, exigência de uma hermenêutica social dos atos individuais concretos: o método biográfico situa-se numa encruzilhada da investigação teórica e metodológica das ciências do homem. (FERRAROTTI, 2010, p. 35-36)

As questões que, estão implícitas no fazer da pesquisa autobiográfica implicadas na investigação teórica e metodológica das ciências do homem, conforme o autor apresenta, incluem a necessidade de ter claras as questões da subjetividade que a abordagem apresenta e, por conseguinte, uma gama de elementos que envolvem o sujeito que protagoniza a pesquisa. Como uma abordagem eminentemente sociológica, contribui para a compreensão dos aspectos que

intervêm diretamente na ação humana, seja ela coletiva ou individual e, nesse contexto, são produzidas inúmeras compreensões e mudanças pertinentes no modo como o mundo amplia a forma de convivência entre os diversos sujeitos.

Nesse sentido, existe a compreensão de que a especificidade epistemológica do método biográfico, que dimensiona as narrativas autobiográficas, perpassa por formas diferenciadas, o que possibilita ao pesquisador caminhar no intuito de aproximação das diversas concepções do sujeito e sua participação na sociedade. Os sujeitos que se permitem voltar às memórias de outrora a partir de sua narrativa de vida provocam em si uma espécie de turbilhão de ideia, um misto de conhecido com o desconhecido, aproximando-se assim, de uma série de informações, imagens e bens adquiridos que também irão compor a sua história, considerando, dessa maneira, os diversos sonhos e sua atuação prática na sociedade. Em outras palavras, a compreensão da perspectiva de integração de memórias e sentimentos presentes nas diversas narrativas que surjam nos permite entender que

> As narrativas autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma prática humana... Totalização ativa de todo um contexto social. Uma vida é uma prática que se apropria das relações socais, interiorizando-as e depois voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua atividade desestruturante – reestruturante. (FERRAROTTI 2010, p. 44)

À medida que a prática humana vai sendo recordada pelo narrador com o intermédio de um sujeito pesquisador ou seja na narrativa oral ou escrita provoca em princípio a desestabilização dos sentimentos, ocasionada pelas memórias e, logo em seguida, se consegue também reestruturar os aspectos que emergiram junto aos sentimentos e a história contada. Dessa maneira possibilita ao pesquisador identificar os dispositivos sociais implícitos na narrativa construída pelo sujeito que narra esses espaços marcados por aspectos do sistema social, demarcado por seu espaço de convivência.

À vista disso, a autobiografia incluída no contexto desta pesquisa permitiu o contato com os percursos formativos das juventudes do campo, a partir dos desvelamentos das experiências de vida e formação desses sujeitos. Para isto, utilizou-se das Entrevistas Narrativas como dispositivo de pesquisa, com a finalidade de recolher as experiências de vida e formação dos jovens do campo.

2.1 ENTREVISTAS NARRATIVAS

Um dos aspectos imprescindíveis na realização do trabalho com as narrativas de formação e vida é a questão da seleção das informações repassadas ao pesquisador, que impulsiona uma definição clara das práticas vividas que representam um fazer, que pode está diretamente ligado ao modo de agir e de viver de quem narra sua própria história. Diante disto, serão utilizadas como dispositivo de pesquisa as Entrevistas Narrativas, consoante ao entendimento de Bertaux, (2010, p. 29),

> A narrativa de vida pode constituir um instrumento importante de extração dos saberes práticos, com a condição de orientar a descrição das experiências vividas pessoalmente e dos contextos nos quais elas se inscrevem.

É importante elucidar que o momento das entrevistas narrativas esconde esse lugar do estranho, do limitado e que, a partir do instante em que pesquisador e pesquisado se encontram, buscam o desvelamento dos sentidos e significados pertinentes à pesquisa.

Epistemologicamente, a Entrevista Narrativa tem raízes na etnossociologia, muito utilizada para o apoio à pesquisa empírica de campo nos estudos de caso inspirados na tradição da etnografia. Entretanto não se restringe à utilização pelos sociólogos ou etnólogos; sua contribuição é muito significativa nos demais campos de estudo e das ciências humanas. No campo das pesquisas de abordagem autobiográfica se dá principalmente no ato de contar os fatos, sejam eles na biografia por completo do sujeito ou na centralidade de uma categoria temática em que o protagonista da história narra a um intermediário o fato vivido.

A flexibilidade que a Entrevista Narrativa traz em sua base de organização inspira o autor da narrativa a abrir o diálogo das mais íntimas situações vividas, às diversas esferas que circundam o fato narrado, tomando um rumo diferente. Provoca-o, ainda, a refletir acerca de seu fazer, incluindo, nesse conjunto, aqueles que se pressupõem e predispõem a contribuir para o processo formativo do narrador.

É pertinente considerar a diversidade de elementos que a Entrevista Narrativa possui, uma vez que nela está presente a experiência pessoal precedida de acontecimentos e fatos. A sua constituição está voltada para aspectos cronológicos

que consideram uma sucessão de fatos voltados para diversos acontecimentos que envolvem a vida e formação do sujeito. Esses dois elementos possibilitam ao narrador ir, aos poucos constituindo sua história e assim apresentando enredos diferenciados.

Conforme Bauer (2002), a entrevista narrativa visa encorajar e estimular o entrevistado a contar os acontecimentos e fatos que estão presentes em sua vida em seu contexto social. A ideia básica para a técnica é reconstruir acontecimentos sociais a partir dos informantes, sendo a reconstrução mais direta possível, quando maior for o entendimento e a significação dos resultados.

Tomando os fatos vivenciados como desencadeadores das narrativas, do ato de contar as histórias torna-se pertinente considerar que essa construção é permeada de sentimentos subjetivações em que o sujeito passa a fazer seleção dos fatos que irá narrar. Esta seleção é então marcada por uma temporalidade específica que dependendo do contexto em que o narrador se encontra e todos os elementos emocionais que a circunda, poderá ser apresentada de maneira superficial ou com profundidade reflexiva maior, por conseguinte,

> O tempo narrativo, em particular, é afetado pelo modo como a narração se estende em cenas em formas de quadros, ou se precipita de tempo forte em tempo forte. [...] Cenas longamente narradas e separadas por transições breves, ou por resumos interativos [...] podem ser os pilares do processo narrativo. (RICOEUR, 2010, p. 135)

É com o entendimento de que os fatos que o narrador trará à tona em sua fala de maneira aligeirada ou apresentada com maior reflexividade e recoberta de emoção, considerando os aspectos da temporalidade narrativa, que se pauta o processo de intermediação das Entrevistas Narrativas. Assim, é salutar a exposição da ideia de que o entendimento e o processo de reflexão e análise dos textos narrativos devam considerar em sua estruturação cada elemento presente no ato de narrar, marcados pelos gestos, imagens, sons e hesitações que o sujeito possa apresentar ao longo de sua rememoração de fatos sociais vividos os quais compõem a sua história de vida.

Motivado por esses aspectos, é que as Entrevistas Narrativas foram o dispositivo de pesquisa que desencadeou as reflexões em que se pauta o estudo em questão, possibilitando a articulação dos conhecimentos sobre a temática que impulsiona e mobiliza a realização deste estudo.

As experiências significativas narradas pelos jovens do campo possibilitaram a apreensão de sentidos a que o estudo se propõe. Mais do que falas e relatos, as histórias revividas por intermédio da entrevista narrativa se constituíram como um espaço de diálogo e reconstrução de si, implícitas no ato de narrar. Não poderia deixar de destacar que cada entrevista foi marcada por muita emoção e interação com um passado vivido pelos jovens e estão presentes nas ações atuais desses sujeitos. Cada silêncio e pausa acompanhados de palavras emocionadas serviram para que as análises pudessem ser traçadas ao longo do texto que se constituiu, assim como um artesão constrói uma colcha de retalhos, revestidas de sentidos e significados particularizados e coletivos, as narrativas dos jovens estão balizadas por suas experiências de vida e formação.

2.2 ESPAÇOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Os colaboradores deste estudo são os jovens oriundos de lugares diversos do semiárido baiano. Todos eles fazem parte da República de Estudantes do Centro de Formação Dom José Rodrigues[4] situada em Juazeiro/BA, mantida e coordenada pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA. A escolha por esse ambiente se justifica por ser um espaço heterogêneo, com jovens de origens diversas da região Semiárida Brasileira.

Este espaço, desde o ano de 1994, recebe jovens estudantes originários do campo para fazerem o curso profissionalizante técnico em Agropecuária e, mais recentemente, o curso técnico em Meio Ambiente no Centro Territorial de Educação Profissional do Vale do São Francisco – CETEP SF, sendo a República o espaço de apoio e convivência durante o período de estudo. O ingresso desses jovens à República do IRPAA tem critérios: ser jovem do campo onde não há escolas técnicas profissionalizantes mais próximas; ser de famílias com poucas condições financeiras para mantê-los fora da propriedade familiar, indicados (as) por entidades e/ou organizações locais que também desenvolvam uma ação efetiva junto à comunidade; que a família seja participante de organizações e movimentos sociais

[4] Espaço utilizado para realização de cursos de formação pelo IRPAA, distante 12 km da cidade de Juazeiro, sendo que, existem no mesmo ambiente casas onde moram algumas famílias, dentre elas duas utilizadas como República (masculina e feminina), para jovens que desejam a formação técnica profissionalizante, em especial, na área de agropecuária e meio ambiente.

locais; jovens que demonstrem interesse pela área agropecuária e militem nos movimentos sociais de base. Para tanto, a entidade de base da comunidade onde o jovem reside deve encaminhar carta de apresentação para o IRPAA. Sendo aceito, mediante a disponibilidade de vagas nas casas da República, o jovem faz a inscrição para participar do sorteio eletrônico[5] realizado pelo CETEP SF. Sendo o jovem contemplado, a organização social de faz parte, valida a indicação, enviando para o IRPAA uma carta de recomendação.

Após todo esse processo, o jovem é então, encaminhado para a República, que possui em sua estrutura organizacional um técnico da instituição responsável para acompanhar e orientar os estudantes ou "republicanos", por eles assim denominados. Para desenvolver essa experiência, a instituição oferece algumas condições das quais se destaca: moradia em grupo (República masculina e feminina); sala com biblioteca e computador; transporte escolar; bolsa de meio salário mínimo[6]; àrea de produção animal e vegetal; cursos, seminários, oficinas, prática de campo, estágio. Os dois últimos itens contribuem diretamente para o processo formativo dos jovens que ali estão, pois a produção animal (criação de caprinos, galinha, abelha) e vegetal (grãos, hortaliças e frutas) é convertida para o consumo e manutenção das duas casas em que os jovens vivem (República masculina e feminina) e do veículo utilizado como transporte escolar.

Por está localizada no campo, a vivência na República requer dos jovens a aplicação prática da experiência da lida na roça presente em suas vidas, uma vez que são jovens filhos de agricultores familiares. Eles são provocados a desenvolver práticas que tenham vinculação com a lógica da discussão de convivência com o semiárido – CSA. Aspecto esse, que rompe com a ideia de combate à seca e insere a perspectiva de valorização do ambiente local e principalmente da compreensão de como é organizado, suas potencialidades, particularidades e especificidades, construindo um pensamento crítico sobre as formas predominantes de intervenção nessa realidade. Sendo assim, corroboro do pensamento de Silva (2008, p. 16) quando assevera que,

> A partir da década de 1980, novos atores sociais passaram a resgatar e a desenvolver propostas e práticas orientadas pela concepção de que a

[5] Mecanismo utilizado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia para seleção dos alunos que farão parte dos cursos profissionalizantes ofertados pelos CETEPS. Cf. www.educacao.ba.gov.br.

[6] Apoiado por projeto financiado por instituição alemã, que às vezes não contempla todo o grupo, limitando assim a alguns, provocando dessa maneira as suas organizações de origem a mantê-los com a bolsa até que surja a possibilidade de repasse via projeto do próprio IRPAA.

> sustentabilidade do desenvolvimento implica a convivência com o Semi-Árido. Ao mesmo tempo, constroem-se estratégias e proposições que relacionam o desenvolvimento sustentável no Semi-Árido aos avanços econômicos alcançados com base na eficiência tecnológica e na racionalidade produtiva que permitem aproveitar as condições edafoclimáticas locais.

Em outras palavras, a lógica da CSA diz respeito ao paradigma emergente que rompe com a lógica da política dominante secularmente existente no Brasil, principalmente porque as discussões nascem de órgãos de pesquisa e de movimentos sociais e organizações não governamentais. O intuito da ideia de CSA é ampliar o debate para o desenvolvimento local e regional a partir de práticas e tecnologias que se adequam a região e dessa maneira produzir conhecimento, desenvolvimento e particularmente formas de conviver com as características pertinentes ao Semiárido brasileiro, que vão desde as questões climáticas as voltadas para a produção econômica e social. O marcador principal da discussão de CSA está na luta pela terra (discussão da reforma agrária e acesso a terra), no acesso a água (construção de política de recursos hídricos), no acesso a educação de qualidade e contextualizada e nas relações igualitárias de gênero, assim, acredito que,

> [...] é possível criar como estratégia de convivência com o Semiárido brasileiro, diversas possibilidades que facilitem a vida das pessoas que vivem nessa região. A proposta de ***Convivência com o Semiárido Brasileiro (CSA)*** traz uma série de tecnologias voltadas para a captação de água para o consumo humano e animal e para a produção, organizadas de maneira que possam existir em formas e ambientes diversificados e que garantam a qualidade de vida para todos os que vivem na região. (SANTOS, 2010, p. 88)

A discussão de CSA é apresentada aos jovens desde o momento em que estão em suas comunidades a partir do trabalho desenvolvido pelas associações, sindicatos ou até mesmo pelas ações do IRPAA por meio das mais variadas ações que fazem parte do seu cotidiano. A participação dos jovens nos diversos cursos e oficinas, na comunidade e durante o convívio na República tem o objetivo de garantir a condição de discernir as questões que mais se adequam ao contexto em que vivem e, dessa maneira, propagar a missão institucional.

Para permanecerem na República, os(as) jovens assumem algumas convenções, dentre as quais são destacadas: reformar, melhorar e conservar as instalações da residência; conservar, reformar e construir as instalações para a criação de animal e as áreas de plantio; produzir para alimentação e comercialização do excedente (venda); conservar e manter os livros e computadores, repondo o que

for danificado ou extraviado; administrar e complementar a bolsa para pagar alimentação, transporte, material escolar e outros; ter disponibilidade e interesse para participar e atuar como multiplicador ou multiplicadora do conceito de convivência com o semiárido nos espaços, como a escola, grupos de estudo, seminários; participação ativa na vida escolar; aprovação em 80% dos módulos de formação desenvolvidos pela equipe técnica do IRPAA para os jovens da roça e em 100% no curso do ensino médio ou de formação técnica desenvolvido pelo CETEP SF; manter assiduidade na frequência escolar; buscar formas de convivência no grupo e no meio ambiente, entendendo-se aí os espaços da roça e da escola, mantendo diálogo para encaminhamento e desenvolvimento do projeto de desenvolvimento da República na roça; cumprir com o acordo de convivência construído pelo grupo (DOCUMENTOS..., 2013).

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, foram estabelecidos alguns critérios, entre eles: o jovem precisava fazer parte da República como estudante ou já ter vivenciado essa experiência no local; ter vínculo com as ações desenvolvidas pela instituição como estudante ou técnico; ter entre 15 a 29 anos de idade, fator que serviu apenas como demarcador para a discussão sobre a construção da categoria juventude do campo em consonância às políticas públicas nacionais.

Para a apresentação dos narradores que dão vida ao estudo utilizo-me de pseudônimos[7] voltados para elementos presentes na fauna e flora da caatinga, aproximando-os da realidade em que vivem, garantindo ao mesmo tempo a confidencialidade e o sigilo a suas identidades originais. A partir daqui, apresento o perfil biográfico de **Angico, Borboleta, Mandacaru, Umbuzeiro, Abelha e Asa-Branca**.

Asa-Branca é uma jovem de 21 anos, nascida em São Paulo, que viveu parte de sua infância e adolescência entre a Bahia e o Estado de São Paulo, sendo que na Bahia, viveu em uma comunidade remanescente de quilombo. **Umbuzeiro**, um jovem de 21 anos, nascido em área rural do interior da Bahia, viveu entre a roça, área de sequeiro, e a cidade. **Mandacaru,** jovem de 23 anos, viveu sua vida inteira na comunidade de área de fundo de pasto e **Borboleta,** jovem de 26 anos, nasceu no campo, na roça ou num sítio – uma comunidade um pouco afastada do povoado, numa área de projetos de irrigação. Todos os já citados possuem em comum o fato

[7] Utilizados para preservar a identidade dos entrevistados, conforme orientação da Resolução nº 196/96 e 466/12 do Ministério da Saúde e Comitê de Ética.

de serem filhos de pais separados e viverem uma vida que, desde muito cedo, agregaram-lhes obrigações de adultos para administração de conflitos e organização familiar. Em contraposição **Abelha,** jovem de 21 anos, residia em uma comunidade em área de sequeiro, na qual os pais viviam de meeiros e tem dois irmãos, sendo um deles especial (pessoa com necessidades especiais). Esta se apresenta como uma das pessoas que tem muito carinho e sente-se responsável pelo irmão. **Angico,** jovem de 23 anos, natural de uma comunidade também de área de sequeiro, tem a presença de seus pais constantemente ao longo de seu processo formativo e demonstra em suas narrativas o envolvimento emocional e o cuidado com os irmãos.

Essa primeira caracterização demonstra o quanto a categoria família é significativa para o processo formativo dos jovens e para a aquisição de experiências de vida. O processo formativo desses sujeitos contempla ainda as diversas ruralidades e experiências locais como parte integrante do seu percurso de formação. Nesse sentido, Josso diz que,

> As experiências de vida de um indivíduo são formadoras na medida em que, a *priori* ou a *posteriori*, é possível explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber-fazer, de saber pensar e de saber situar-se. O ponto de referência das aquisições experienciais redimensiona o lugar e a importância dos percursos educativos certificados de formação aprendente, ao valorizar um conjunto de atividades, de situações, de relações, de acontecimentos como contextos formadores. (JOSSO, 2010, p. 266-267)

Compreendo, portanto que, a relação que as pessoas estabelecem ao longo de sua vida contribui, quiçá influencia em todo o seu percurso formativo.

Com essa compreensão, é pertinente apresentar, de forma sucinta, algumas das experiências de vida dos narradores que fazem parte desse estudo. A jovem **Asa-Branca** é de origem de uma comunidade remanescente quilombola (não reconhecida). Atuou como catequista e mobilizadora de grupo de jovem em sua comunidade, além de ser Agente de Desenvolvimento Social do programa Gente de Valor[8]. Envolvida com o processo de reconhecimento de comunidade Quilombola, transita pelas discussões ligadas à cultura afrodescendente e atuou na comunidade em conjunto com a associação comunitária.

---

[8] Programa desenvolvido pelo Governo do Estado da Bahia pela Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional - CAR que prioriza a participação direta dos homens e mulheres do campo na decisão e escolha das ações a serem implementadas em suas comunidades com foco na redução da fome e da pobreza, implementados em municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano - IDH. Cf. http://www.car.ba.gov.br/inst_programas.asp?id=1

O jovem **Umbuzeiro** estudou na comunidade da área de sequeiro, concluiu o ensino médio por meio do telecurso 2000. Foi morar com o avô, que morava na cidade, para trabalhar num comércio, aos 17 anos. Desde os 12 anos, trabalhou na roça como diarista na preparação e cultivo agrícola. Por influência do irmão, começou a acompanhar as reuniões de associação comunitária e, logo depois na participação junto às ações do Sindicato dos Trabalhadores Rurais.

Abelha sempre foi calada e tinha poucos contatos durante a infância (especificamente até a quarta série), ampliando seus laços de amizade quando passou a residir com sua a avó, que morava na cidade. Voltou a residir com os pais na fazenda (assim denominada pela jovem) e viajava todos os dias para estudar na cidade, concluindo o ensino médio. Atendida pelo programa Gente de Valor, executado pelo IRPAA em parceria com o Governo Estadual, participou de diversos cursos e de reuniões comunitárias.

Mandacaru estudou sempre na comunidade. Participou de grupos de jovens, chegando a ser coordenador. Envolveu-se com atividades de mobilização comunitária, catequista, entre outras. Quando estudante foi representante de turma; participava como membro da associação comunitária, chegando a ser presidente. Foi alfabetizador de jovens e adultos na comunidade. É aluno do curso de juristas leigos, voltado para comunidades do campo, no sentido de instrumentalizar os jovens para que possam montar peças jurídicas em defesa das causas populares, com o propósito de garantir a essa população a condição de busca pela efetivação dos direitos garantidos em Constituição, onde pela falta de conhecimento são lesados. O curso é organizado em módulos, dentre os quais se destacam: Teoria geral do Estado; Teoria geral do Direito; Direito civil; Direito previdenciário; Direito ambiental; Direito agrário; Direitos humanos fundamentais; Direito do trabalho; Direito penal e processual penal (AATR, 2013).

Borboleta sempre militou junto a grupo jovem e movimentos sociais na comunidade e também na associação de trabalhadores rurais. Participou junto à comunidade de um grupo de teatro. Após a aprovação no vestibular, mudou-se para a cidade e logo depois sua mãe e a irmã também mudaram. Durante a graduação, fez parte de monitorias e grupos de pesquisa, além de se envolver com os movimentos estudantis, outros movimentos sociais, dentre eles Movimento do Sem Terra, Movimento pela revitalização do rio São Francisco.

Angico estudou na comunidade até o final das séries iniciais, e concluinte do ensino fundamental na Escola Família. Sempre esteve envolvido com grupos de jovens e participação em associação, além de participar de cursos e encontros que eram ofertados na comunidade. Fez o curso técnico em Agropecuária em Juazeiro na Escola Agrotécnica, que atualmente, é o CETEP SF e, residente da República do IRPAA, como estudante bolsista. Mesmo no final do curso em 2009, já integrava a equipe da instituição no setor de produção.

Ainda no campo da aproximação das experiências formativas, agora no campo institucionalizado, os jovens Angico, Asa-Branca, Abelha e Umbuzeiro têm como aspecto em comum o curso Técnico em Agropecuária desenvolvido pelo CETEP SF e a experiência de viver na República, cada um em tempos diferenciados; entretanto, Angico já concluiu o curso e atua como técnico na própria instituição e está finalizando o curso de Gestão Ambiental em nível superior. Asa-Branca finalizou o curso no primeiro semestre deste ano (2013) e Abelha e Umbuzeiro concluem no mês de janeiro do ano de 2014; ambos estão na fase de estágio, enquanto a jovem Borboleta já concluiu o curso de Comunicação e Licenciatura em História e atua como técnica em comunicação do IRPAA. Mandacaru está, atualmente, cursando Meio Ambiente (técnico) no CETEP SF.

Com essa caracterização, é possível inferir que as experiências diversas dos jovens incidem diretamente na constituição desses sujeitos; os diversos espaços e os tempos que eles vivenciam traduzem para si a condição de interação com os demais sujeitos.

2.3 ANÁLISE COMPREENSIVA DAS NARRATIVAS DE VIDA

Para analisar as narrativas optei pela **Análise Compreensiva** fundamentada nas discussões apresentadas por Bertaux (2010), uma vez que tem o objetivo de explicitar as informações e significações nela contidas. Nessa mesma perspectiva, as reflexões sobre o método da análise compreensiva da experiência de vida Josso (2010) é também evidenciada nesse processo.

Essa forma de análise tem sua construção por meio do método hermenêutico, tendo como referência principal as reflexões apresentadas por Gadamer e também

Delory – Momberger, os quais aproximam a metodologia dos aspectos da hermenêutica, dando ênfase à interpretação dos fatos vivenciados. A *análise compreensiva* em que me pauto para ir além das significações apresentadas pelos narradores é uma perspectiva, que tem como essência a funcionalidade do verbo "compreender" que exprime, dessa maneira, o espírito da análise. Para ampliar a compreensão das questões desta pesquisa, recorri à Fenomenologia para o processo de análise das narrativas de vida dos jovens do campo, uma vez que a abordagem fenomenológica preocupa-se com a realidade incorporada nos processos das experiências humanas subjetivas (SCHUTZ, 2012).

Como princípio básico da análise compreensiva, a imaginação e o rigor se constituem como elementos fecundos para o processo de compreensão das narrativas de vida, todavia dando ênfase à imaginação por se tratar da constituição de uma representação, inicialmente mental e na sequência discursiva, que marcam os fenômenos dos quais se falam (BERTAUX, 2010). Logo, é o processo de inteligibilidade do analista, seu mundo cultural em justaposição aos fatos narrados que possibilitarão a compreensão de suas particularidades expressas de maneira clara ou que se mantêm no anonimato das falas, fazendo vir à tona a condição imaginativa do analista no sentido de significar o que o narrador apresenta de maneira diacrônica reconstituída pelos sujeitos; além disso, a condição de recolocar os fatos e posicionar a imaginação de maneira a considerar os variados percursos de vida e os contextos históricos em que os fenômenos ocorrem.

É, pertinente destacar que, sendo a análise pautada no processo hermenêutico, a interpretação dos indícios que se apresentam na narrativa dos sujeitos, denota dessa maneira o seu contexto vivencial e as nuances que compõem a sua identidade. Conforme expõe Delory – Momberger (2008, p. 56 – 57):

> A narrativa autobiográfica instala uma hermenêutica da "história de vida", esto é, um sistema de interpretação e de construção que situa, une e faz significar os acontecimentos da vida como elementos organizados no interior de um todo. [...] A compreensão desenvolvida a partir da inteligibilidade de sua própria vida revela ao pesquisador a capacidade epistemológica de aderir a sentidos que não eram os seus e reconstruir relações significantes particulares ao seu objeto de estudo: época da história, sistema cultural, instituição, obra de arte ou personalidade histórica. O princípio mesmo de uma ciência humana constrói-se com base na autorreflexão e na auto-interpretação que o homem, aqui o historiador ou pesquisador, é capaz de realizar sobre si mesmo a partir de sua própria experiência de vida.

A composição das narrativas e os seus significados passam a fazer sentido, considerando cada frase, casa palavra, cada gesto e silêncio que o narrador apresenta ao longo da sua produção. A análise, nesse caso, permite um processo permanente de implicação em sua produção, propondo o distanciamento necessário para a sua construção.

A análise das narrativas dos jovens rurais, sujeitos desta pesquisa, foi constituída a partir de dois momentos. Inicialmente, após leitura indiscriminada e cuidadosa dos fatos narrados, levantou-se um conjunto de categorias teóricas, que surgem como indícios de sua constituição, uma vez que toda narrativa vivenciada pelos sujeitos e mediada ao processo de reflexo produz numerosas indicações de fenômenos que não são normalmente evidenciados pela fala (BERTAUX, 2010). Como segundo momento, de posse das categorias e as reflexões epistemologicamente realizadas entre todos os fatos narrados e considerados pertinentes ao estudo diante da problemática apresentada e do conjunto de fatores históricos vividos, montou-se um quadro analítico das categorias insurgidas, possibilitando, dessa maneira, realizar o cruzamento das narrativas e, assim, inferir o conhecimento válido, questionado ao longo da pesquisa. Surge neste momento, a percepção das relações intersubjetivas presentes nas falas do sujeito, também o entendimento de que:

> [...] É por meio da comparação entre os percursos biográficos que se percebem recorrências das mesmas situações, das lógicas de ação semelhantes; que se descobre, através de seus efeitos, um mesmo mecanismo social ou um mesmo processo. (BERTAUX, 2010, p. 121)

Esse movimento possibilitou-me enquanto pesquisador retomar as questões de pesquisa e objetivos no intuito de compor os resultados do estudo com os jovens que vivem na República do IRPAA e os que viveram nesse espaço de pluralidades significativas e, atualmente, atuam como técnicos/colaborares da instituição e também com aqueles que foram beneficiados pelas ações desenvolvidas em suas comunidades. A compreensão dos fenômenos intrínsecos as experiências de vida dos jovens foi fundamental para atribuir leituras validadas pelo rigor do método e de toda a composição.

Ao compor o caminho metodológico para a pesquisa percebi o quanto é longo e árduo o trabalho do pesquisador. No entanto, este capítulo sinalizou de maneira clara o quanto é importante organizar o processo que norteia o desenvolvimento do estudo. No capítulo que segue, apresento a discussão sobre as ruralidades diversas

vividas por esses jovens, sem desconsiderar sua experiência no meio urbano, bem como a construção conceitual da ideia rural ao conceito de campo e, nesse contexto a sinalização para as ruralidades vividas pelos jovens entrevistados e a concepção de juventudes.

3 JUVENTUDES E RURALIDADES

> eu me formando pretendo continuar ai junto com ele [sindicato] batalhando pela melhoria do produtor rural, porque eu vim dessa linhagem, vim do campo, sei como é morar na roça. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Conforme narra o jovem Umbuzeiro na epígrafe acima, as nuances que existem entre roça, rural e campo preconizam as discussões que se inscrevem ao longo desse capítulo. Inicialmente apresento as concepções sobre as juventudes no cenário atual.

No segundo momento, trago a compreensões acerca do rural e de campo e a partir daí, como as questões das ruralidades vão se configurando à medida em que são tecidas as concepções e construções teóricas inerentes ao estudo. As narrativas que aos poucos vão surgindo em meio aos textos apresentam a configuração do campo no cenário das ruralidades em que os jovens vivem. Esta parte do texto traz como destaque os elementos que tratam do jovem na roça em meio à sociedade contemporânea, inscrevendo-se nesse universo as questões próprias das ruralidades diversas em que seu percurso formativo e suas experiências de vida foram pautados.

3.1 JUVENTUDES: AMPLIANDO O OLHAR

O caráter histórico que marca a trajetória da juventude no Brasil remonta um período de aproximadamente setenta anos, atingindo diretamente esse público, desde sua conceituação e compreensão como sujeitos sociais. Nesse sentido, tomo como elemento de aproximação teórica e histórica sobre a juventude no Brasil, a obra “Trajetória histórica da juventude brasileira: dos anos 50 ao final do século”, da autora Angelina Bulcão Nascimento (2002), a qual faz um recorte da insurgência desse público no cenário nacional. Busco tê-la como referência para apontar

informações significativas para o entendimento das categorias teóricas aqui apresentadas.

Em princípio, vale destacar que, apesar da insurgência da juventude no cenário político do Brasil ser marcada desde os anos 40 do século XX, esse período, que é impregnado dos ideais do capitalismo preponderante, pela grande expansão industrial no país e do governo militar, não possibilitou uma participação de maneira direta e incisiva quanto às questões políticas e ao entendimento das especificidades desses sujeitos. Os anos 50 e 60, do século XX, períodos que demarcam uma maior disseminação das discussões sobre juventude por conta do movimento hippie, são também conhecidos como a época que demonstra maior autonomia juvenil, considerado como o período dos “anos dourados”, esses movimentos tomam evidência histórica por considerarem ameaça a estabilidade social da época. Assim,

> Adolescer, nos anos dourados, significou mais do que se debater entre o ser e o ainda não ser adulto. Foi a experiência de vivenciar uma transformação radical de valores, ideias, comportamentos. O desenvolvimento acelerado dos meios de comunicação permitiu a difusão de uma infinidade de mudanças. Estas atingiram uma geração que fora ensinada a repetir os modelos parentais pois, até então, os valores e padrões de comportamento haviam sido diretamente transmitidos pela família de origem, a escola e a igreja paroquial. (NASCIMENTO, 2002, p. 29)

Motivadas então por essas mudanças, as décadas seguintes também são marcadas por várias transformações. A década de 70 do século passado é a que marca a insatisfação da juventude diante da estagnação e do vício social, conhecido como o período da ressaca. A mobilização juvenil provoca no país muitas insatisfações e represálias aos manifestantes, foi o período em que a juventude acordou para a participação efetiva na construção política. Todavia, na década seguinte, esse mesmo público é considerado sem ideologia e marcado pelo consumismo e o individualismo. A preocupação volta-se para a assistência ao jovem e a liberdade sexual, uma vez que a propagação da AIDS ocorre de maneira alarmante. No campo da política a juventude participa diretamente do movimento civil das “diretas já”, que reivindicou o direito à escolha direta dos governantes protestando, dessa maneira, contra o regime militar que ainda era presente no país.

Os diversos estudos sobre a temática juvenil traçam o entendimento da perspectiva situacional e epistemológica perpassando por questões voltadas para aspectos psicológicos, físicos, sociais e econômicos. Groppo (2000, p. 14-15) aponta que,

> As ciências médicas criaram a concepção de puberdade, referente à fase de transformações no corpo do indivíduo que era criança e que está se tornando maduro [...] a psicologia, a psicanálise e a pedagogia criaram a concepção de adolescência, relativa às mudanças na personalidade, na mente ou no comportamento do indivíduo que se torna adulto [...] a sociologia costuma trabalhar com a concepção de juventude quando trata do período interstício entre as funções sociais da infância e as funções sociais do homem adulto.

Igualmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e, mais recentemente, o Estatuto da Juventude – EJ reconhecem crianças, adolescentes e jovens como sujeitos de direitos, explicitando, assim, o reconhecimento de sua cidadania. Todavia, a respeito da relevância social e política desses *marcos legais*, é necessário salientar que, ao ter-se como elemento central a faixa etária para a compreensão do conceito "juventude", absolutiza-se um aspecto que não dá conta de toda a complexidade e diversidade inerentes à condição juvenil. Essa concepção presente nesses documentos se contrapõe à discussão contemporânea de juventude como categoria social.

Para Pais (2003), a juventude é entendida como problema social, uma vez que não se consegue perceber uma concepção clara do entendimento de quem sejam esses sujeitos. Faz-se necessário que sejam interpretadas as culturas juvenis diversas e toda a sua constituição, para que, dessa forma, o entendimento de juventude como problema social possa se diluir em novas compreensões, visto que "essa desconstrução da juventude como representação social (do senso comum) acabará por se revelar como uma construção sociológica – isto é, científica e necessariamente paradoxa da juventude" (PAIS, 2003, p. 36). Nesse sentido, o autor apresenta as correntes geracional e classista para discutir a concepção de juventude. A primeira é marcada por uma juventude revolucionária, que se constitui pelas etapas etárias que marcam uma geração especialmente na década de 60 do século XX, definindo a juventude a partir da fase de vida e numa perspectiva unitária. Considera a teoria da socialização, a descontinuidade intergeracional – crise, ruptura, conflitos a partir das culturas juvenis - como base da formação da juventude como uma geração social. Com essa ideia o autor propõe a concepção da juventude como elemento plural e avança-se na compreensão de que existem juventudes e estão dispersas pelos mais variados espaços e tempos sociais. Sendo assim,

> Um dos fatores desta confusão das oposições entre as juventudes de diferentes classes é o fato de diferentes classes sociais terem tido acesso

> de forma proporcionalmente maior ao ensino secundário e de, ao mesmo tempo, uma parte dos jovens (biologicamente) que até então não tinham acesso à adolescência, terem descoberto este status temporário, "meio-criança, meio-adulto"; "nem criança, nem adulto". Acho que é um fato social muito importante. Mesmo nos meios aparentemente mais distanciados da condição estudantil do século XIX, isto é, na pequena aldeia rural, onde os filhos dos camponeses ou artesãos frequentam o ginásio local, mesmo neste caso, os adolescentes são colocados, durante um tempo relativamente longo, numa idade em que anteriormente eles estariam trabalhando em posições quase-exteriores ao universo social que define a condição de adolescente. (BOURDIEU, 1983, p. 03)

É preciso dar visibilidade e oportunizar as juventudes, o entendimento e o atendimento às necessidades especificas desse grupo social que começa a ocupar espaço na agenda política e na construção de ações efetivamente significativas contemplando, nesse sentido, o direito ao lazer, cultura, saúde, trabalho, educação. Enfim, o direito à participação social e cidadã. No bojo das mudanças sociais, emerge o jovem como mobilizador e propulsor de mudanças quanto ao modelo hegemônico vivido na sociedade.

Evidenciada no cenário acadêmico e social, a juventude passa a ser uma temática abordada pelos mais variados autores e vieses de pesquisa. O atendimento às questões de politicas públicas coloca em cena um novo formato de se pensar a juventude e todos os elementos que os envolve na sociedade marcada principalmente pelo retorno dos diversos movimentos juvenis, que perpassa pela musicalidade - o movimento do hip hop - a partir da década de 90 do século XX, a violência e a privação de liberdade, por movimentos estudantis, o aumento significativo da presença de jovens com defasagem escolar, participando do ensino de Educação de Jovens e Adultos, a emergência do ensino noturno, de forma mais ampliada nas periferias, dentre outros elementos que interpelam o jovem como processo de afirmação diante do projeto de sociedade que vigora e impõe a esses sujeitos a adequação às mais variadas formas de interdição do seu discurso e do seu fazer.

É visível uma presença grande de temas que são abordados pelos estudos e na produção de referencial teórico/bibliográfico sobre juventude nas diversas universidades do país, porém, todavia, estes se voltam para olhar o jovem no espaço urbano. É perceptível que é crescente o número de estudos sobre o sujeito que está inserido na cidade, os quais evidenciam todos os aspectos que estão envoltos na condição urbana. Refiro-me, nesse caso à vivência em aglomerado populacional, contendo convenções e contratos de convivência ligados a uma

estrutura física, econômica. Mediante esses elementos, as pessoas convivem cotidianamente com a presença de grandes construções verticais como prédios, fábricas e empresas, principal impulsionador de geração de renda e mobilidade aligeirada; as pessoas vivem sempre com pressa e detentoras de mundos culturais específicos, sendo relegadas para segundo plano as demais juventudes que fazem parte do mosaico social do Brasil, nesse caso, as presentes nas ruralidades.

3.2 AS RURALIDADES DIVERSAS: DO RURAL AO CAMPO

A sociedade foi, historicamente, pautada num processo hegemônico com base na heteronomia. Ao tratar do campo, em especial, ao longo dos séc. XVIII e XIX a partir do pensamento social agrário, os estudos históricos sobre campesinato demarcam os conflitos na organização social camponesa originados pela implantação do capitalismo (SEVILLA GUSMÁN, 2005). Partindo dessa concepção, compreendo que, culturalmente, os espaços e tempos de forma geral sempre foram sistêmicos e estruturantes na sociedade em que prevaleciam o capital e a expansão tecnológica principalmente na produção agrícola a partir do processo de mecanização com foco na produção em grande escala em detrimento aos princípios do capital.

Nesse mesmo período, as questões agrárias e a presença do latifúndio no Brasil, demarcam o rural a partir das divisões sociais, presentes na sociedade da época. A concepção de espaço geograficamente constituído com o fim único da produção agrícola, para atender as necessidades do urbano, era evidenciado, conforme é sinalizado por Cavalcante (2007, p. 21),

> O termo *rural* aponta para uma denominação de espaço social não-urbano, atrelado a um sistema de produção (agropecuário) e marcado por uma questão latifundiária excludente, discriminatória e centralizadora, voltadas para os interesses monopolistas e mercantilistas que foram no século passado, impulsionados pela expansão do capitalismo no país.

O principal elemento para a concepção do rural está atrelado às questões agrárias e a distribuição desigual das terras no país, ainda com marcas remanescentes do período das sesmarias, primeira Lei de distribuição das terras no período do Brasil Colônia. Sendo as terras centralizadas nas mãos de poucos, em

particular no semiárido baiano, esse processo perdurou por muito tempo e traz resquícios na política brasileira e mobilizou muitos movimentos sociais no intuito de conseguir mudar essa distribuição no país. A visão de precariedade e estereotipada de ambiente pouco desenvolvido, foi atrelada ao rural até os anos 60 do século passado, como apresentado por Cavalcante (2007), retomando as demandas ligadas às questões latifundiárias e centralizadoras.

As reflexões acerca da concepção de rural que seguem estão fundamentadas a partir de Reis (2011[9]), o qual expõe ao longo de sua obra que, no cenário agrário brasileiro, essa década é marcada por mudanças significativas e emblemáticas, principalmente no campo político, pois é nesse período que acontece o golpe militar de 1964, sendo, sobretudo o marco da luta pela democratização do acesso à terra, com destaque para esse momento da história do pais e tendo por símbolo de resistência, a atuação da liga campesina. De acordo com essa concepção é que o movimento de mudança ideológica desenvolvido pelos movimentos sociais do campo ganha vida, no intuito de não mais se conceber o espaço como o geograficamente constituído e com a marca do descaso como sempre foi ao longo dos tempos. A essa questão constata-se uma verdadeira "revolução no campo", marcada pelo advento das novas tecnologias às atividades rurais, com atenção especialmente ao modelo de política agrária que atendesse as perspectivas do capitalismo emergente e as características pertinentes ao modelo de produção em grande escala.

Os princípios herdados da Constituição de 1946, presentes na Constituição de 1967, influenciam diretamente no campo da educação rural e concomitantemente sofrem modificações. Essa mesma perspectiva continua com a emenda constitucional de 1969, momento em que o campo passa a ser alvo do desenvolvimento econômico do país, especialmente através dos projetos governamentais, causando um aumento significativo da concentração fundiária e como reflexo disso, um maior empobrecimento das populações que moravam e trabalhavam no campo, como pequenos produtores, trabalhadores alugados e posseiros, os quais foram expropriados e expulsos de suas terras, resultando no crescimento desordenado das cidades. Nesse novo contexto, a educação não

[9] Cf.: Educação do campo: Escola, Currículo e Contexto, no capítulo I: Da (in) visibilidade dos povos e da educação do campo à insurgência das iniciativas de reorientação curricular na perspectiva da contextualização dos conhecimentos e saberes escolares, p. 23 – 28.

apresentou uma proposta de formação e ação de professores capazes de entender e intervir nessa realidade tão complexa vivenciada no campo. A marca principal desse período, particularmente até meados da década de 80 do século XX, foi a massiva saída das pessoas do campo em direção à cidade, configurando o êxodo rural brasileiro, principalmente na área do campo da região Nordeste do país para as regiões Sul e Sudeste.

Já nesse período são evidenciadas lutas configuradas pelos movimentos sociais do campo, pela reordenação agrária no país e pela definição clara de uma política de atendimento à população do campo, com garantias de direitos e qualidade de vida, não sendo apenas um apêndice no chamado desenvolvimento, diferentemente vivido no espaço urbano. Várias lutas sociais no campo ganharam destaque no cenário político, seja pela sua capacidade de aglutinação de camponeses e sua disposição para a garantia e ampliação de direitos e melhores condições de vida; seja pela forte repressão que sofreram por parte dos governos para por fim à mobilização social e política desses sujeitos, tratados sempre como excluídos e relegados à margem da sociedade. Não sendo considerados por muito tempo como cidadãos ou vistos como cidadãos de segunda classe. De Norte a Sul e de Leste a Oeste do Brasil é possível localizar lutas camponesas, a exemplo da luta de Canudos no Estado da Bahia, Contestado em Santa Catarina, as Ligas Camponesas em Pernambuco e Paraíba, entre outras. Estes são acontecimentos que representam a histórica luta de resistência dos povos do campo.

É a partir dessas lutas, que a concepção vai sendo modificada e se constituindo de maneira a incluir no seu bojo a constituição de território de produção e significação identitária. Não mais a ideia de que é um ambiente onde se produz e atende às políticas de trabalho, mas de provocação e de igualdade onde tanto a cidade precisa do campo, como o inverso, no sentido de constituição. De modo que compreendo

> o campo nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e coma as realizações da sociedade humana, trazendo assim a incorporação dos sujeitos coletivos do campo no processo de desenvolvimento humano e sustentável do próprio campo. (REIS, 2011, p. 56)

O autor aponta para mudanças significativas surgidas a partir da atuação dos movimentos sociais do campo em busca da igualdade de direitos e pelo reconhecimento enquanto categoria específica. Acerca dessas questões, na

literatura atual, alguns autores, utilizam a nomenclatura ruralidades para se referir aos diferentes espaços que constituem os territórios rurais envoltos nas mudanças sociais ocorridas, concebendo-a como: “[...] lugar de vida, isto é, onde se vive (particularidades do modo de vida e referência identitária) e lugar de onde se vê e se vive o mundo (a cidadania do homem rural e sua inserção na sociedade nacional)” (WANDERLEY, 2007, p. 21).

Dessa forma, as ruralidades que marcam o desenvolvimento do estudo são significadas a partir da ideia de espaço geográfico de localização dos sujeitos, como espaço de produção e lugar onde vivem, apontando para a diversidade e especificidade como espaço de produção de vida e significação dos sujeitos. Demarca muito mais uma discussão voltada para as questões dos direitos e das subjetividades em que vivem as pessoas e considera as diversas ruralidades, focando principalmente na luta por politicas de igualdade e soberania para os povos diversos que vivem nesses ambientes. Sendo assim,

> A compreensão de campo não mais equivale ao tom de nostalgia, de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país. (REIS, 2011, p. 56).

Não se concebe mais o sentido de espaço rural como aquele utilizado para a exploração dos seus recursos naturais e da manutenção financeira da família. O campo revela condições de vida e produção diversas que vão de encontro aos modelos sociais instituídos ao longo da história, incluindo a composição dos seus habitantes, dentre eles os jovens que constroem um movimento marcado pelas relações entre o antigo e o moderno, a tecnologia.

As ruralidades apresentam significativas mudanças que possibilitam aos jovens maior qualidade de vida e alternativas outras para sua permanência; todavia, ainda, não são garantidos os direitos sociais e a aplicabilidade de políticas públicas eficazes, que alavanquem o desenvolvimento de novas práticas sociais e econômicas, que permitam aos que nela residem progredirem no sentido econômico.

Diante dessa concepção, acredito que a formação dos jovens localizados no campo passa por vivências diversas e intrínsecas ao ambiente que, contribue diretamente na sua aprendizagem e atuação na sociedade. Assim, a partir das experiências de vida narradas pelos jovens, pretendo sinalizar as ruralidades que circundam o processo formativo desses sujeitos plurais.

3.2.1 O jovem do campo

No Brasil há uma concentração grande de jovens que vivem no campo. Todavia a realidade, com a qual eles se defrontam provoca-os a migrarem para os centros urbanos em busca de continuidade dos estudos em grande parte das ocorrências no intuito de inserirem-se no trabalho presente no meio urbano. Conforme Brumer (2007, p. 36),

> Os dados demográficos sobre a população brasileira demonstram a continuidade do processo migratório campo-cidade nas últimas décadas. Entre os motivos apontados para a emigração rural estão, de um lado, os atrativos da vida urbana, principalmente em opções de trabalho remunerado (fatores de atração); e de outro lado, as dificuldades da vida na roça e da atividade agrícola (fatores de expulsão).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010) vivem em área rural, hoje no Brasil, cerca de oito milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos, de maneira mais específica são sete milhões trezentos e cinquenta e oito mil seiscentos e noventa e dois jovens em situação de domicílio rural. Os dados apontados pelo IBGE ainda mostram que, num período de dez anos (2000 a 2010), deixaram a área rural cerca de dois milhões de pessoas, sendo o maior número deles de jovens, estima-se que, anualmente, oitenta e um mil jovens deixem a área rural ao longo dessa década (2011 – 2021). Os dados mostram ainda a incidência de um número maior de mulheres do que homens, migrando para as cidades. Atualmente, existem 53% de homens e 47% de mulheres que vivem em área rural.

Do número total de jovens do Brasil que residem no campo (7.358.692), três milhões novecentos e trinta e cinco mil e seiscentos e cinquenta e nove jovens (3.935.659), estão localizados na região Nordeste, correspondendo a uma estimativa de 53% do total do Brasil. Destes, um milhão setenta e dois mil e quinhentos e nove jovens do campo (1.072.509) estão localizados na Bahia, correspondendo a 13,7% da população jovem no ambiente rural do total do país.

Vale salientar que os anos de 1990 surgem como um período em que a temática da juventude passa a ser visualizada como foco de pesquisas educacionais, uma vez que o cenário político do país é marcado pelo crescimento populacional, tanto na cidade, quanto no campo, dando destaque para a diversidade que compõe a temática e todo o processo formativo e identitário das juventudes.

Nessa mesma época o movimento do campesinato no Brasil, fortalecido pela Constituição Federal de 1988, preconizado pelos Movimentos Sociais do Campo e pelas Comunidades Eclesiais de Base - CEBS, dentre outros movimentos e trabalhos pastorais, começa a provocar discussões e mobilizações para repensar o projeto de sociedade no Brasil, especialmente para o campo.

Metaforicamente, é necessário voltar a “lupa”, que mira para os sujeitos ora mencionados, no sentido de perceber as juventudes que estão à margem das políticas e do atendimento às necessidades básicas. Refiro-me, nesse caso, as juventudes do campo. Tomo por base a compreensão dos estudos realizados e que evidenciam o jovem no urbano em contraposição ao localizado na roça,

> [...] no que concerne à “juventude do campo”, a produção é menor. Uma leitura comum atravessa o campo temático da juventude e reforça relações de poder e hierarquia: juventude como um período de transição para a vida adulta [...] 1) a caracterização de padrões comportamentais que os jovens estão predispostos a reproduzir; 2) a valorização da transitoriedade dessa identidade social. (CASTRO, 2009, p. 41)

Percebe-se que o campo temático juventude é impelido por questões hierárquicas demarcadas pela necessidade de perceber que o desafio está em romper com a barreira da (in)visibilidade, especialmente no que diz respeito à juventude do campo. A identidade social ou identidade coletiva desse sujeito ainda é muito marcada pelas migrações constantes para grandes centros urbanos, uma vez que é nesse recorte etário que o sujeito se encontra na fase final do processo de escolarização, sendo que esses níveis de ensino são ofertados, muitas vezes apenas no centro urbano.

O movimento de ir e vir do campo para a cidade e vice-versa vai compondo um processo híbrido de constituição identitária nesses sujeitos, levando-os muitas vezes a ficarem de vez na cidade e nem chegam a concluir o ensino médio, ingressando no campo do trabalho, principalmente, se levarmos em conta que para os jovens que vivem na roça a entrada na vida adulta ocorre muito mais cedo. Esses são inseridos no mundo do trabalho ainda crianças e, ao crescerem, têm o desejo de constituir sua autonomia financeira e social. Para que isso ocorra, constroem um novo núcleo familiar, tomando para si, a partir daí, atitudes perante a sociedade de estabilidade e responsabilidade. Um exemplo dessa questão é o que um dos jovens narradores, sujeito desta pesquisa, aponta quanto à iniciação do trabalho em sua vida e a presença constante do movimento de ir e vir entre a cidade e o campo,

> E assim, na cidade, quando ia morar na cidade, minha referência de pai era o meu avô, que era o que ficava como referência, puxando na orelha, ensinando mais assim o caminho certo, errado, e já no interior era esse meu irmão mais velho, era quem me levava pra ir trabalhar na roça e eu criança, além de eu ser criança que eu queria brincar com os outros menino, ai ele me levava pra ir trabalhar na roça [...] porque ele sabia que a vida ia ser difícil quando eu crescesse, ia ser mais dura, eu ia ter que ter mais responsabilidade (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL).

Podemos perceber na narrativa que os jovens da roça, desde cedo assumem os compromissos de adultos. Neste caso, a agricultura familiar torna-se um espaço de produção da família, em que os jovens do campo são inseridos desde criança. Segundo Weisheimer (2007, p. 239), “a especificidade sociológica dos jovens agricultores familiares deve-se a sua socialização no processo de trabalho familiar agrícola que os difere de outros jovens”. O trabalho é um eixo fundante na constituição do jovem.

No intuito de compreender quem é esse jovem que está no campo, a corrente geracional apresentada por Pais (2003) dá ideia de herança ou continuidade do legado familiar como fator social, é o elemento propulsor para se pensar o jovem no ambiente das ruralidades. Junto a esses elementos agrupa-se uma série de aspectos estruturantes da sociedade, com evidência a emergência do campo industrial e tecnológico, que acaba provocando, nos sujeitos jovens, o desejo de uma vida mais tranquila e promissora.

Mesmo diante da construção de políticas públicas voltadas para a juventude que vive no campo, a efetivação de tais políticas não possibilita ao jovem a sua permanência em sua comunidade de origem. Vale destacar que a forma descontextualizada e colonizadora como as escolas mantêm os seus currículos perpetua cada vez mais a saída dos jovens do campo. Assim é pertinente retomar como aspecto que prepondera na discussão sobre a juventude neste estudo o que tem como elemento motriz a discussão sociológica inscrita na experiência de vida e formação e a constituição identitária desses jovens no cenário do campo.

A formação dos sujeitos jovens ocorre num processo de socialização dos conhecimentos e regras sociais vividos ao longo de todas as instâncias e tempos sociais, reforçando, em alguns momentos, o aspecto da transferência de valores de geração em geração. Entretanto, as vivências diversas provocarão na vida dos sujeitos a reflexão sobre tais vivências num processo de formação identitária a partir dos valores culturais e sociais forjados no seu cotidiano e, automaticamente,

desencadeia uma série de novos posicionamentos frente à sociedade. Diante disso, Melluci diz que,

> [...] sociedade não é a tradução monolítica de um poder dominante e de regras culturais na vida das pessoas, ela lembra um campo interdependente constituído por conflitos e continuamente preenchido por significados culturais opostos. (MELUCCI, 2007, p. 33)

Face ao exposto, percebo como espaço de formação das juventudes no campo a participação juvenil em movimentos sociais, de ações realizadas pelas Organizações Não Governamentais, da igreja católica a partir das ações da Pastoral da Juventude do campo - PJR, provocando um rompimento com a ideia equivocada de que, no campo, os jovens não conseguem se mobilizar no processo de formação e luta por direitos inerentes ao ser humano, como demonstram claramente as ações desenvolvidas pela PJR em que os jovens estão engajados e com o nível de politização elevado, marcado pelo processo de redemocratização e pela história de lutas em que as pastorais foram pautadas e constituídas, tomando como exemplo marcante a atuação das CEBS.

A visibilidade da atuação desses movimentos, assim como outros, ocorre no início da década de 90 do século XX e toma outro dimensionamento a partir dos primeiros anos do século XXI, à medida que se populariza um processo de ausculta aos jovens sobre as principais necessidades e inquietações, emergindo, nesse, período os jovens e suas diversas identidades e ruralidades. O jovem Mandacaru (2013) descreve como despertou para a participação ativa nesses ambientes,

> [...] a partir dos 19 anos de idade, eu tava me formando e ai comecei a participar das reuniões da associação. Como mãe é sócia da associação da comunidade e ai comecei a ir participar de algumas reuniões e vendo os debates na comunidade dos assuntos que tinha [...] Eu participava da reunião só e trazia os resultados da reunião pra dialogar junto com o pessoal. Eu comecei a participar e fui me interessando também pelos assuntos. (CITAÇÃO VERBAL)

A vinculação de participação como ouvinte desperta, nesses sujeitos, o interesse por não apenas estar na comunidade como sujeito inativo, mas sim sair da inércia e contribuir com os seus coetâneos, marcado na narrativa pelo fato de repassar para os demais e provocar o diálogo sobre as questões apresentadas em uma reunião, aspectos conscientes da necessidade de construção coletiva. Algo que salta na narrativa é quando o jovem diz *"como mãe é sócia da associação da comunidade e ai comecei a ir participar de algumas reuniões".* Analiso, a partir desse excerto, que o envolvimento dos sujeitos nos processos decisórios em sua

comunidade passa essencialmente pelo exemplo que os seus parentes mais próximos participam em associações, sindicatos e grupos de microcrédito para financiamento e custeio de melhorias na propriedade e, dessa maneira vão aos poucos constituindo seu arcabouço de conhecimento e de intervenção na sociedade em que se insere, conforme aponta Sales (2006, p. 175) "O engajamento político tem múltiplos desdobramentos, significa muito mais do que a possibilidade adquirir terra e trabalho, é principalmente a construção de uma subjetividade, quando perseguem um sonho coletivo de transformação da sociedade".

Além desses ambientes são presentes, também, a organização religiosa e os seus grupos originários; no caso da temática de estudo em evidência, dos grupos de jovens. Dialogar com esses espaços permite ao sujeito interiorizar questões que contribuirão diretamente no seu processo formativo daí em diante.

Um dos elementos que está ligado diretamente à formação dos jovens na roça é a temática agrária e, em casos distintos, a mobilização para o melhor uso e acesso a esse bem necessário para o desenvolvimento da agricultura familiar. Assim, segundo Castro (2009, p.88),

> Uma das demandas mais citadas entre os jovens [...] é o acesso á terra. Também foi essa uma das principais razões associadas à saída do jovem do roça [...] tratada de duas maneiras distintas e que se relacionam: a dificuldade de adquirirem terra, seja pela reforma agrária, seja como pequenos proprietários; e a dificuldade de atuarem de forma compartilhada na terra de seus pais, o que caracterizaria o não se sentir proprietário e/ou responsável juntamente com os pais.

Essa compreensão remonta à questão de que os jovens não têm autonomia suficiente para lidar com a terra da maneira que desejam e desembocam, por vezes, em atrito com a família, especialmente com o poder patriarcal, que ainda impera na roça. A saída para esses jovens é buscar "ganhar a vida" na cidade grande ou enfrentar por ele próprio a busca por sua própria terra nos movimentos de luta pela reforma agrária. No segundo caso, os jovens acabam desistindo em meio a toda a inércia que circunda a discussão agrária no país. Quanto a isso Sales (2006) apresenta que, para o MST, a ideia de juventude nas áreas de assentamento está ligada ao potencial revolucionário, na condição de construir confrontações e quebra de paradigmas, rupturas; todavia, o movimento possui total controle sobre as ações dos jovens, inferindo nesse sentido em questões de ideologia e na possibilidade de autonomia desses sujeitos. A autora expõe ainda que muitos jovens que vivem nos assentamentos, apesar de todas as dificuldades já elencadas, possuem a

oportunidade de crescimento e experiência no período de acampamento das maneiras de fazer política por meio da organização, da luta e conquista da terra.

A discussão desencadeia dois outros processos extremamente íntimos a formação dos jovens: a questão do trabalho e da participação nos movimentos sociais. É pertinente trazer a discussão de que, “no contexto atual, observamos uma geração que se identifica como juventude nos movimentos sociais rurais e que ressignifica as identidades rurais em diálogo com a identidade juventude”. (CASTRO, 2009, p. 161).

Ao compor os diversos espaços de formação da juventude, percebo que o tempo ou os tempos não são os mesmos para eles, e que essa dimensão não tem tanto valor significativo, apesar de intervir de forma direta na maneira em que se constitui e se apresentam como jovem, rompendo na atualidade com o estigma do “Jeca Tatu” e do “ignorante”, levando-se em consideração que, cada vez mais, adentra ao campo os aspectos inerentes ao crescimento tecnológico e nesse movimento de hibridização, não mais se distingue como uma coisa da cidade ou da roça, mas como algo que faz parte da rotina diária desses sujeitos. Então, esse tempo não é considerado como cronológico, mas sim como um interstício de vivência que marca mudanças presentes na sociedade contemporânea e que, ganha destaque nos mais variados ambientes significativamente. Os espaços e tempos aqui podem ser também interpretados a partir da ideia de que

> Uma outra racionalidade convive e representa os espaços e tempos da vida na roça segundo padrões diferenciados e simbolicamente produzidos nas relações cotidianas do lugar. Muitas representações que aos poucos uma cultura urbana repensa, abole ou simplifica, ainda são essenciais entre os moradores e moradoras da roça. (RIOS, 2011, p.176)

No sentido da produção de cultura na roça e os tempos em que elas vão sendo produzidas e ressignificadas, insere-se a perspectiva da relação cultural com o trabalho desde criança de maneira naturalizada, o tempo de desenvolvimento do sujeito é confundido com as necessidades de amadurecimento e de produção de mais valia no contexto social local. Há nesse caso a compreensão cultural de que somente com muito sacrifício e trabalho é que se consegue ser alguém na vida, sendo que essas lembranças se misturam às das brincadeiras e da vida na roça sem muita preocupação com os possíveis perigos existentes conforme relata o jovem Umbuzeiro (2013, citação verbal),

> [...] era esse meu irmão mais velho quem me levava pra ir trabalhar na roça e eu criança queria brincar com os outros menino, ai ele me levava pra ir

> trabalhar na roça, e quando chegava lá nem que eu não fizesse nada, ficasse só olhando pra ele trabalhando e ficasse sentado numa sombra, olhando pra ele trabalhar, mas ele tinha que me levar pra poder ficar. Eu nunca entendia aquilo, depois de grande foi que eu vim entender que era pra mim já perder a preguiça, pra se interessar, que talvez se eu fosse só brincar não se interessasse muito por trabalhar. Ele sabia que a vida ia ser difícil quando eu crescesse, ia ser mais dura, eu ia ter que ter mais responsabilidade.

A narrativa de Umbuzeiro sinaliza a ideia de que o aprendizado também ocorre mediante às relações constituídas entre as pessoas da comunidade e o contato com a lida diária que faz parte do cotidiano da roça. Os jovens têm apresentado uma concepção diversificada sobre o seu local, inserindo-se, nesse caso, a ideia de uma realidade em construção, ocorrida pela insurgência das ações globalizadas e híbridas. As juventudes defrontam-se com o dilema de constituir sua autonomia em seu local ou sair para os grandes centros. Creio então que,

> Permanecer ou voltar para o campo não significa necessariamente uma derrota ou um fracasso para o jovem, mas pode ser resultado de uma escolha motivada pelo desejo de manter um padrão de vida possibilitado pelo fato de morar com a família, junto de amigos e parentes, compartilhando códigos e valores, mas também ter acesso a determinados bens materiais e simbólicos que, até recentemente, só eram disponíveis nas cidades. (CARNEIRO, 2007, p. 60)

Percebo, a partir do que trata a autora e as narrativas apresentadas pelos jovens, que apesar do movimento migratório ser evidente nos dias atuais, na constituição das juventudes do campo, onde não mais o elemento da agricultura familiar possibilita sua permanência ou saída do campo, mas dentre as experiências narradas, sobressai à questão da continuidade dos estudos e da ampliação do conhecimento como algo extremamente importante para a melhoria da qualidade de vida nesse ambiente. As novas possibilidades de viver no campo, sinalizadas pelos jovens, que vão desde o trabalho comunitário a partir das associações, sindicatos e grupos ligados a igreja, bem como condições de geração de renda (comércio, bares, lan house, etc.) denotam as principais mudanças evidenciadas no ser jovem do campo.

Neste sentido, os jovens demonstraram ao longo das entrevistas uma relação muito estreita com os espaços em que viveram ao longo de sua vida, sendo recorrente o uso constante da nomenclatura comunidade para se referirem ao ambiente de convivência, convergindo para as especificidades inerentes a cada

localização geográfica e características que a definem no sentido do fim econômico, político e estrutural.

3.2.2 A comunidade

Compreendo o termo comunidade como o espaço comum e de acordo com a sociologia, o espaço onde mais de uma pessoa convive. A essa convivência é comum, a relação de troca entre os seres humanos. Geralmente, as comunidades são formadas por grupos familiares, vizinhos, amigos que possuem um elevado grau de proximidade uns com os outros. Como sendo parte de uma sociedade propõe-se a cumprir uma série de regras e protocolos em que os sujeitos envolvidos necessitam cumpri-la.

Conforme Bauman (2003), a palavra comunidade significa algo bom, aconchegante e que pode acolher a todos diante de uma necessidade. A comunidade ideal ainda está longe de ser realidade, pois, em se tratando da conjunção de pessoas diversas numa realidade adversa, o sentimento comum torna-se individualizado, considerando, nesse caso, as diretivas que balizam as sociedades contemporâneas. Ao descrever sua relação com as pessoas nas comunidades em que residem, os jovens apontam para esse bem viver num misto de dificuldades não resolvidas coletivamente. A ideia de participação não é algo assimilado pelo coletivo e que é primordial para o bom andamento da comunidade. Essas questões acabam gerando individualismos e alguns conflitos sociais, conforme são destacados nas seguintes falas,

> [...] teve uma época até que enquanto sócia, eu e um outro rapaz lá que a família também é de lá, e que estudava acho que era administração, ai tavam discutindo a formação de uma cooperativa, transformar a associação em uma cooperativa, só que o objetivo lá da maioria era uma cooperativa pra concorrer um lote do projeto de irrigação, então como a gente já tava no outro estágio: "não, vamos fazer uma cooperativa mas que não seja só pra isso, mas vamos pensar em alguma saída,". Que pensa essa lógica do beneficiamento, do num sei o que, da criação alguma coisa, só que ai voto vencido, criaram a cooperativa ai foi quando eu me afastei, eu falei: "não, eu acho que é uma coisa que não tá me acrescentando e nem eu tô conseguindo contribuir aqui porque tava um foco, bem capitalista mesmo e só pra poucos". (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] falando de toda história da comunidade, como se formou, quem era os moradores os primeiros moradores, que eram nós mesmos os donos da

> terra, naquele momento eu me via, a gente se via com pouca terra sabendo que toda aquela terra era de nossos avós, que quando chegaram lá só não era de papel passado, mas quem cuidou daquelas terras foram eles então a gente tinha por direito ter aquela terra, e ai eu vi os nossos direitos sendo desolados, de mãos abertas, de mãos beijada, a gente não queria brigar, mas a gente queria por direito a memória dos nossos avós, a gente queria preservar isso, e ai foi difícil quando minha comunidade disse que não e justamente por um motivo que é um absurdo, porque você não pode vender a terra pra um estranho é um absurdo isso. (ASA-BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Ao longo das narrativas, as jovens Borboleta e Asa-Branca apontam para momentos de discussão comunitária tendo em vista a definição de ações para o bem comum, conforme preconiza a ideia de comunidade. Todavia existiu uma recusa de uma grande maioria, ocasionando certo conflito pessoal por parte de quem está conduzindo um processo coletivo por não perceber enquanto decisão coletiva. Quando a jovem Borboleta se apresenta contrária ao que a comunidade está propondo, ela aponta para questões, que na sua visão, seriam mais produtivas e gerariam maior qualidade de vida para aqueles que vivem no seu entorno, diferentemente da opção que foi tomada.

No caso da jovem Asa-Branca, a discussão vai além de uma decisão em comum, perpassa por um processo de identidade coletiva com a questão quilombola; contudo, as pessoas estão marcadas pelas questões econômicas, que circundam a sociedade capitalista, principalmente quando a jovem enfatiza “porque você não pode vender a terra para um estranho”. A jovem nesse momento provoca a discussão de que a vida comunitária tem muito as características familiares e esse aspecto é retomado quando trata, especificamente, das comunidades tradicionais quilombolas. O processo de continuidade e manutenção das tradições é a principal característica que demarca o território identitário em construção, sendo que a ideia do coletivo e das relações de continuidade não está presente na comunidade da jovem Asa – Branca.

Nas narrativas, podemos observar também que o choque geracional e os interesses comunitários representam um dos implicadores para a participação social dos jovens. É notório quando as jovens coadunam com a discussão de que o poder instituído hegemonicamente prepondera sobre a constituição cultural e política daquele ambiente: “criaram a cooperativa e eu me afastei [...] estava um foco muito capitalista” e “porque não pode vender a terra para estranho, é um absurdo isso”. Acredito nessa lógica que a comunidade é constituída de forma simples e sem o

fortalecimento político ideológico necessário para sua sustentação, uma vez que a inserção da perspectiva da globalização e do agronegócio sobrepõe-se às relações culturais existentes na comunidade. Nesse sentido Seviilla Gusmán diz que,

> para estudar adequadamente o comportamento ecológico do campesinato, é necessário contextualizá-lo na matriz global de seu universo sociocultural, já que a partir deste, pela forma como cria e desenvolve seu conhecimento, pode-se chegar a explicar realmente seu comportamento. (SEVILLA GUSMÁN, 2005, p. 74)

No transcorrer das histórias e no seu entrelaçamento com as vivências transformadas em experiências pelos jovens do campo no semiárido baiano, são destacadas características que apontam para as ruralidades que vivenciam, bem como suas experiências enquanto integrantes de um processo formativo, que gera informações e uma atuação mais incisiva na sua comunidade como aponta a narrativa,

> [...] os elementos da convivência do semiárido, é pautar, regularização fundiária, e aí nós tamos hoje um cenário onde a maioria das terras são terras devolutas, terras que pertence ao estado, as famílias não tem, mesmo residindo nessas terras há muito tempo, as famílias não tem o domínio, não tem a o título de fato, o documento que reconhece aquela propriedade como sendo da família, que tem como selo de propriedade que pertence ao estado, e aí que de forma trabalhar isso também no processo de assessoria técnica, de que forma trabalhar e aí a gente consegue garantir a segurança hídrica a partir das tecnologias de convivência do semiárido [...], desde a cisternas, barreiros, da bomba d'água popular, de que forma a gente consegue garantir a segurança hídrica pras famílias das comunidades. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O jovem trata, em sua narrativa, de experiências com a relação comunitária numa perspectiva formativa, onde não apenas é o agente receptor de informações, mas também o construtor de conhecimento em conjunto com os seus coetâneos num processo de formação e autoformação. Nesse sentido acredito ser pertinente a sinalização para,

> A compreensão pelo próprio aprendente das dinâmicas que constituem o seu processo de formação dá aos processos de aprendizagem e de conhecimento "uma consistência", uma "coluna vertebral" que reforça a energia psíquica e afetiva do aprendente, o seu sentimento de coerência e a sua disponibilidade para a aprendizagem propriamente dita. Para o aprendente compreender o que está em jogo quanto à sua identidade em devir numa aprendizagem é colocar-se em oposição de determinar melhor as inevitáveis desaprendizagens, os pontos de resistência à mudança, os recursos à disposição, as experiências a questionar, as escolhas já feitas a reconsiderar. (JOSSO, 2010, p. 277)

A identificação das comunidades apresentadas pelos jovens aponta para algumas características particulares de cada comunidade. Os que estão localizados mais ao Norte vivem numa área explorada economicamente pela irrigação por

decorrência dos projetos de irrigação do Vale do São Francisco e em meio à área de sequeiro – marcada pelas chuvas escassas e irregulares, onde a produção é pontuada pela criação de animais de pequeno porte e que resistem ao longo período de estiagem. Existe, ainda, a presença de Comunidade de Fundo e Fecho de Pasto. Aqueles localizados no Nordeste da Bahia estão vinculados a áreas de sequeiro, com as mesmas características e também com as áreas de Fundo de Pasto, também presentes na região Norte. Este último vem a ser uma área da comunidade, que é destinada ao uso coletivo dos que ali vivem, tanto para a criação de animais de pequeno porte, muito presentes os bovinos e caprinos, quanto a extração e o beneficiamento de elementos presentes na caatinga. Essa perspectiva está relacionada à proposta de reforma agrária para o semiárido baiano e consiste numa forma coletiva de proporcionar acesso à terra aos que ali vivem e foram explorados ao longo de suas vidas.

A primeira característica das ruralidades vividas está ligada às áreas de Fundo de Pasto. Também denominadas terras de uso comum, as áreas de Fundo de Pasto, na Bahia, ganharam visibilidade nos anos 80 do século XX, quando os grupos começaram a entrar em conflito pela apropriação dessas terras de uso comum, por não haver nenhuma cerca que delimitasse a apropriação, grupos de pessoas invadiam as terras para usufruir de suas riquezas naturais, a exemplo da madeira. Essas pessoas eram chamadas de grileiros, assim conhecidos por forjarem documentação das terras, colocando-a em caixas com grilos para conferir ao documento aspecto de velho. Ampliando a compreensão

> As terras de uso comum devem ser entendidas neste contexto, como espaços construídos ao longo de um período histórico que possuem formas com funções, logo forma conteúdo, que são mantidas por uma estrutura social formada ao longo do período histórico. Compõe o mosaico que é o campo brasileiro e reivindica na luta pela terra o reconhecimento de uma estrutura agrária diversificada, marcadas pelas mais deferentes formas de apropriação dos recursos naturais e exigem uma reforma agrária que contemple estas diferenças do país. (ALCÂNTARA; GERMANI, 2005, p. 2)

Em relação ao processo de reforma agrária, as práticas organizacionais das áreas de Fundo de Pasto na Bahia são uma das conquistas, pois garantem não somente o espaço para a criação ou produção, mas também possibilitam às pessoas que vivem numa comunidade, a ampliação da agricultura familiar e da convivência em comum, com propostas coletivas. Mas o processo de regularização das áreas não é tão rápido e acaba gerando muitos conflitos entre os invasores das terras e os moradores.

Como forma de ampliar os conhecimentos sobre as questões agrárias o jovem Mandacaru sai de sua comunidade, todavia não se afasta das questões sociais. Fato evidenciado quando expõe “participei também de vários cursos de formação, formação de liderança na área de sequeiro, de juristas leigos, trazido mais pra essas questões agrárias, do movimento”. Marca sua participação em curso de juristas leigos, curso voltado para comunidades rurais, com a finalidade de instrumentalizar os jovens para que possam montar peças jurídicas em defesa das causas populares. Relata, ainda, que, após sair da comunidade, busca a formação superior no curso de Direito Agrário ofertado pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, porém não conseguiu a aprovação no vestibular. Observando todo o conjunto que faz a narrativa do jovem quanto à situação agrária em sua comunidade e seu processo formativo é perceptível a importância das relações construídas no âmbito comunitário para os jovens que vivem no ambiente das ruralidades em épocas contemporâneas.

> [...] apareceu a oportunidade de estudar em Feira, fazer vestibular e fazer Direito Agrário, na mesma linha que eu já trabalhava, defendendo alguns direitos, direitos do meio ambiente e do povo. Ai eu digo: "é, já tô nessa luta vou encarar mais um pepino" mais esse desafio. Cê entrar hoje numa briga em defesa do meio ambiente, lutar contra grilheiro, carvoaria, esse povo que agride o meio ambiente, acho que é um desafio muito grande e forte e, poucos resistem a uma luta como essa dura e árdua. Vários registros, de vários camponeses que ao defender essa pauta, fazendeiros vão lá mandam, bota pistoleiro manda matar, enfim, não ficam só na ameaça em si, vão pra cima manda matar mesmo e fazem até chacina, um monte de atrocidade, que ai por conta do poder judiciário que é moroso demais, acaba que quem tem dinheiro hoje manda matar mesmo e fica por aquilo mesmo e o poder judiciário não resolve nada pra classe trabalhadora. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Fica evidente, na fala do jovem, o nível de conhecimento em relação às questões sociais e o seu envolvimento comunitário. A experiência como liderança possibilitou a esse jovem ampliar o universo de seus conhecimentos e construir um conjunto de argumento político e social capacitando-o para utilizá-los em situação adversa ou ao seu favor e continuar pensando na ação comunitária, coletiva. A realidade de muitas comunidades de área de sequeiro na Bahia não é muito diferente da realidade apresentada pelo jovem em sua experiência narrada.

A realidade rural desvelada nas narrativas está ligada também à luta pelo reconhecimento das comunidades remanescentes quilombolas e a inserção dos jovens como mobilizadores locais para o processo de reconhecimento. Santos afirma que,

> As expressões quilombos, mocambos, terra de preto, comunidades remanescentes de quilombos, comunidades negras rurais, comunidades de terreiro denominam grupos sociais afrodescendentes trazidos ao Brasil durante o período colonial, que resistiram ou rebelaram-se contra sua condição de cativo, e contra o próprio sistema colonial, formando territórios independentes. (SANTOS et al, 2012, p. 526)

A discussão recai sobre o reconhecimento das comunidades tradicionais quilombolas, a questão da identidade e o reconhecer-se como sujeito remanescente e que possui, em suas raízes tradicionais e culturais, a vivência daqueles que foram trazidos para o Brasil na condição de escravos. Rebelados contra esse processo e exploração, buscam sua liberdade, para viver seus aspectos culturais, expressar sua religião e, dessa maneira, se constituir sujeito.

O processo de reconhecimento dessas comunidades é algo que vem avançando no Brasil, ainda de maneira lenta, pois exige muito mais do que a constatação de que a comunidade é remanescente e aponta para todas as características culturais e étnicas. Implica o processo de identificação das pessoas que vivem nessas comunidades para que a documentação possa ser tramitada e ser emitido o título e, por conseguinte, o acesso a todas as politicas existentes para tais comunidades. O processo como discorrido é desvelado na narrativa de uma das jovens que vivem num movimento entre duas comunidades remanescentes de quilombo no nordeste da Bahia. A jovem indica que o fato de fazer parte da associação local, contribuiu diretamente para as discussões quanto ao reconhecimento, desde o processo de formação e sensibilização quanto ao de mobilização local, conforme narra,

> A gente começou a andar nas casas, andava nas casas, aí ela resgatando, a cultura, ainda tinha meus avós vivos, num sei o que, aí ela me mostrando toda a documentação que ela tinha feito [fazendo referência a uma pesquisadora que estava na comunidade] veio uma antropóloga, já formada de pra fazer a parte, ela já tinha o material em mão, aí ela queria mesmo só concretizar como profissional, ela como antropóloga e **Luz**[10] como estudante, como concluinte. [...] hoje é uma dificuldade porque não tem mais os idosos, a sorte é que a gente tem esse documentário, além das nossas lembranças tem esse documentário da nossa comunidade e aí veio a **Celeste** que também veio fazer a sensibilização da reunião de reconhecimento, pra gente poder fazer a ata pra poder pedir o requerimento de comunidade quilombolas. [...] Eu lembro que eu participei de um curso de formação pra líderes... Liderança e educadores de comunidades Quilombolas foi durante uma semana em Valença e lá a gente teve uma instrutora que ela era da África ela a 10 anos que morava em Salvador e foi a partir daí que eu me interessei, que eu me realmente quis pra mim, peguei

[10] Os nomes pessoais (pessoas e lugares) com destaque em negrito estão substituídos por nomes fictícios atendendo as orientações do Comitê de Ética e Resolução no 196/96 e 466/12 do Ministério da Saúde para trabalhos realizados com seres humanos.

> pra mim que minha comunidade ia ser Quilombolas. (ASA-BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

A compreensão da importância do reconhecimento enquanto comunidade remanescente quilombola expressa pela jovem aponta para o entendimento de que existem questões implícitas em sua fala, essencialmente no que concerne aos elementos culturais e a sabedoria dos povos mais antigos para a continuidade e da existência da história que constituiu o lugar, o seu referencial de convivência. Nesse sentido, passa também por uma questão identitária, onde "a identidade de uma pessoa não se encontra no comportamento nem – por mais importante que seja – nas relações dos outros, mas na capacidade de manter em andamento uma narrativa particular" (RIOS, 2011, p. 47). A narrativa de que trata a autora vincula-se diretamente ao que a jovem aponta em sua experiência como aspecto fundante na sua formação. A possibilidade de contribuir com o trâmite de reconhecimento de comunidade remanescente de quilombo reforça a vinculação com o seu ambiente de vivência, seus laços comunitários vão se estabelecendo e fortificando-se. Os elementos culturais e as crenças que permeiam a comunidade e seus processos organizativos estão vinculados à formação das pessoas que ali vivem, sendo expressos pela jovem ao narrar sua implicação com o processo.

> Porque que meu chão saiu quando minha comunidade disse que não, porque antes disso eu acompanhei as meninas fazendo o histórico da comunidade e escutei meus avós falando, meu avô falou que o pai dele tinha fugido da senzala, então não tinha prova maior do que essa, dizer que a gente tinha direito de se organizar e de ter os benefícios que são cabíveis a comunidade, a organização [...] a gente queria preservar isso né, e ai foi difícil quando minha comunidade disse que não e justamente por um motivo que é um absurdo, porque você não pode vender a terra pra um estranho [...] Já na comunidade **Zumbi** não, eles abraçaram com todo gosto que, realmente eles falavam do pessoal de lá o mais velho também contava toda história, que eles realmente eram descendentes de Quilombos, tava na pele, tava na raça, tava na cor, tava em tudo e pra mim uma das alegrias foi essa né, porque eu também faço parte de lá, também faço parte da história de lá, só que mais triste ainda fiquei porque a minha comunidade não foi né, mas a gente tá no processo ainda de caminhada, ainda vai tentar e não vamos desistir não. (ASA-BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

É presente na fala uma carga de envolvimento cultural muito forte e movida pela dificuldade de reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombola, especialmente no sentido de que é necessário que haja um reconhecimento coletivo enquanto descendente, de aceitação e identificação. O processo não é tão facilitado, isso por conta de todas as marcas históricas de perseguição, de preconceito e discriminação que existe no nosso país. Por decorrência disso, existem ainda muitas

comunidades que não receberam o título de reconhecimento. Todavia os grupos sociais que defendem os direitos dos negros continuam pautando as temáticas nas mais diversas conferências para que possa existir, de fato, uma política pública que efetive os direitos a todos os povos. Como forma de exemplificar,

> O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA – estima que existam mais de três mil comunidades quilombolas em todo o país (Brasil, 2011). Entretanto, conforme registros da Fundação Cultural Palmares (2011) estão identificadas, oficialmente, 1.667 comunidades remanescentes dos quilombos. Sendo que, as maiores concentrações destas comunidades estão nos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e Pernambuco, existindo, contudo, comunidades quilombolas espalhadas por todos os estados brasileiros, de norte a sul. (SANTOS et al, 2012, p. 526)

Se levados em consideração os números elencados pelos autores, verifica-se que, ainda, há muito que fazer quanto a essa questão. Um dado que precisa também ter evidência está relacionado ao aspecto de que a maioria das comunidades negras está localizada no campo. Quanto mais tempo leva para que ocorra o reconhecimento, mais atraso quanto à dimensão das políticas públicas e do atendimento às necessidades básicas continuarão a tardar, por conseguinte muitas pessoas ainda continuam invisíveis à sociedade.

Ainda no sentido de apresentação das ruralidades vividas pelos jovens e suas experiências de vida e formação, são destacadas duas realidades que compõem o cenário do semiárido baiano. Trata-se de duas realidades distintas: a área de sequeiro e o perímetro irrigado. Não obstante, essas duas realidades complementam as comunidades de remanescentes de quilombo e as áreas de fundo de pasto, uma vez que estas podem se localizar em meio a essas realidades.

A maior característica do semiárido é a falta da água, a escassez de chuva, a irregularidade no espaço e no tempo da distribuição das poucas chuvas que precipitam e dos longos períodos de estiagem. Em meio a todas essas questões, localizam-se duas realidades adversas, por vezes, com distancias mínimas. São as áreas irrigadas, que por um lado, estão próximas ao rio São Francisco e são atendidas por projetos de irrigação que atendem ao agronegócio vinculado à exportação de frutas, que vem causando grandes devastações na caatinga e a degradação dos solos com sua prática, tornando-as inférteis. De outro lado, existe a realidade daqueles que vivem da agricultura de sequeiro, vinculados a todas as características inicialmente apresentadas. As pessoas que vivem dessa realidade

produzem geralmente o essencial para a sobrevivência familiar, e o excedente, quando ocorre, é comercializado, por preços, às vezes, muito abaixo do mercado.

A apresentação acima emerge das falas e experiências de vida narradas por jovens que vivem essa realidade ao longo de toda a vivência e são marcados por essas adversidades e controvérsias. Nesse sentido, as narrativas desvelaram suas experiências formativas,

> aí meu pai e minha mãe na mesma vida, ia trabalhar, ia pra roça, porque tinha uma roça arrendada né, em outro município, aí eles iam pra outro município, pra outra roça trabalhar, que eles plantavam cebola na época e eu ficava em casa com meus irmãos e uns dos meus tios que mora vizinho e a minha avó. Aí a gente cuidava das criações de casa, dos afazeres de casa normal, cuidava das ovelhas, cabras, limpava assim o terreiro, essas coisas. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL).

> culturalmente as famílias tem muitas essa coisa de plantar com agrotóxico né, de criar animais de grande porte né, que não se adapta as condições, adapta aos clima seco da região. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] então a gente fazia peça de teatro pedindo projeto de irrigação pra autoridades e num sei o que. Porque na nossa cabeça, que nos diziam que ia ser algo né, que o rio ia voltar ser e as pessoas iam ter como produzir e tal e tal [...] fui percebendo que o projeto de irrigação não era essa coisa toda né, então eu fui participando de alguns grupos que já, já é contra o agronegócio. E hoje existe um problema muito maior que é a saída dessa juventude né, em grande parte pra o projeto de irrigação [...] (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Os relatos dos jovens apontam para três questões concernentes à discussão sobre as comunidades ligadas à área de sequeiro e aquelas atendidas pelos projetos de irrigação. A primeira delas é que, por estarem distantes das margens dos rios, as comunidades de sequeiro ficam à mercê das chuvas escassas e do fenômeno das estiagens prolongadas, aspecto esse que faz com que as famílias estejam em constante migração sazonal. De acordo com a época do ano e do período chuvoso, vão se deslocando e continuando o processo de arrendamento das terras; uma vez que não as possuem, fazem uma espécie de contrato de comodato, utilizam-na, plantam e ao colher, após a venda, repassam um percentual, geralmente cinquenta por cento do que produziu para o arrendatário. Compreendo esse processo na contemporaneidade como a continuidade da escravidão dos povos. Uma vez que não são regularizadas as terras via reforma agrária, ficam os donos de fazendas com terras sem produção e, quando alguém produz, precisa ainda repassar os seus lucros. O segundo elemento que desponta é a questão do uso de agrotóxicos presentes nas plantações do agronegócio e nas pequenas produções em áreas de agricultura familiar. Esse aspecto acaba elevando o índice

de degradação dos solos e da infertilidade. Por último, o fenômeno da irrigação que, por sua vez, atende ao mercado do agronegócio e que dificulta a participação do pequeno produtor, além de ser um dos fatores da migração e do êxodo rural de jovens para trabalhar nas áreas irrigadas, geralmente em áreas de plantação de cebola, cana-de-açúcar ou frutas para exportação. Esse fenômeno contribui também para o aumento do número de jovens do campo que param de estudar para se dedicar ao trabalho e distante de sua comunidade de origem. Nesse sentido, é pertinente destacar,

> Por um lado às transformações sócio-espaciais no semiárido configuram espaços cuja base produtiva é eficiente e vantagens competitivas próprias, com produtores capazes de identificar nichos de mercado e adaptar-se a eles, bem como se inserir com forte competitividade dentro do dinamismo das redes produtivas e comerciais a que pertencem quanto o setor agropecuário tradicional ainda se faz predominante na paisagem. (CARVALHO, 2006, p. 30)

A concepção apresentada pela autora provoca-nos a repensar o espaço geográfico que compõe a região e, dessa forma, buscar meios de produção em que não estejam vinculadas a um processo exploratório e de negação das pessoas que dependem do setor agropecuário para viver.

Os ambientes semiáridos da Bahia com suas características produtivas, sejam eles irrigados ou de área de sequeiro, correspondem às ruralidades presentes na atualidade e fazem, dessa maneira, parte das experiências de vida das populações que vivem no seu entorno. Sua presença, na vida dos jovens, provoca impactos identitários e formativos, uma vez que nas narrativas apresentadas apontam para um crescimento político e ideológico quanto à visão sobre a região e sua pertinência nas experiências e aprendizados obtidos.

É possível identificar a partir das narrativas apresentadas ao longo do texto e das contribuições teóricas, que a composição de experiências existentes ao longo da vida e das relações estabelecidas socialmente constituem parte do percurso formativo desses sujeitos, marcados pelos caminhos estreitos e cheios de nuances que a formação exige, considerando para tanto a constituição do campo, inserindo-se nesse, o cenários das ruralidades, como marca de uma categoria política capaz de envolver a diversidade que compõe a população do campo.

A inscrição de novos saberes e práticas no espaço das ruralidades, se concebem como o cenário em que os sujeitos que ali estão inseridos passam a incorporar em suas vivências elementos que se contrapõem aos conceitos pré-

estabelecidos pela sociedade urbana. Demarca um ambiente onde a rotina da roça e da lida diária com os animais e a relação com a natureza estão presentes no cotidiano, onde enfrentam problemas estruturais e mesmo assim lidam com a desconstrução de imagens que denigrem o campo e suas ruralidades.

No sentido de continuidade das discussões, o capitulo adiante propõe análises específicas acerca da trajetória de formação em que os jovens pautam suas experiências de vida no sentido de possibilitar a ampliação do conhecimento ora apresentado.

4 TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DE JOVENS DO CAMPO

> Eu quero buscar estudar e conseguir uma profissão que venha a dizer o que eu gosto de fazer [...] eu como um jovem de uma comunidade rural acho que como muitos [colegas] que conheço, devia ter ido por outro caminho. Pararam de estudar, ter ido vagabundar junto com outra galera, mas não, escolhi outro caminho, caminho difícil, mas acho que proveitoso, e eu me sinto grato com que vivi hoje. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O jovem Mandacaru sinaliza, na epígrafe acima, a presença do trabalho em sua vida, deixa transparecer os aspectos sociais construídos ao longo dos tempos e como estes influenciaram os seus percursos formativos, especialmente quando trata da relação familiar e a dimensão do trabalho na sociedade. Esses fatores e outros apontados no trabalho com as narrativas de vida e formação de jovens da roça possibilitou-me a revisão de muitos conceitos preestabelecidos no que diz respeito à juventude.

As trajetórias de formação presentes no contexto das novas ruralidades, desveladas nas narrativas dos jovens do campo apontam para uma complexidade na configuração dos espaços e tempos em que ocorrem. A formação não é algo que se dá apenas com a institucionalização. Ela está implícita nas experiências individuais e coletivas a partir da família, da escola e do trabalho que desencadeiam naturalmente subcategorias significativas: religiosa, cultural, política e comunitária. Tais elementos estão voltados diretamente para a trajetória de formação dos jovens, necessitando de um olhar mais cuidadoso ao se pensar nos processos que envolvem ou atendem diretamente esse público.

Trago, então, neste capítulo, um conjunto de narrativas que aponta para as diversas experiências que os jovens viveram, construindo dessa maneira as suas trajetórias formativas. Tomo como princípio a compreensão de que “falar das próprias experiências formadoras, é contar a si mesmo a sua própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais” (JOSSO, 2004, p.48) as quais, aos poucos, vão internalizando-se e sendo reconstituída. Com isso, a análise

compreensiva das narrativas evidencia o reflexo da construção social em que os jovens vivem e a influência no seu processo formativo.

A formação dos jovens no campo tem como princípio norteador as experiências familiares, tomando a família como primeira instituição social extremamente relevante na constituição de suas identidades. Um outro espaço formativo que ganha destaque neste processo é a vivência no ambiente escolar e no trabalho. Por isso, é apresentada também a relação de convivência com a comunidade como um processo de formação social, política e cultural presentes nas escolhas e nos projetos de vida que os narradores, colaboradores da pesquisa, sinalizaram em suas histórias de vida. Diante do exposto, apresento a seguir estes diferentes espaços de atuação da juventude do campo no semiárido baiano, analisando como as experiências de formação foram constituindo os jovens do campo.

4.1 O LUGAR DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO JOVEM

As famílias ou núcleos familiares possuem, em sua gênese, marcas de experiências diversas no meio social em que estão inseridas. No caso específico das famílias oriundas do campo, a tradição é um elemento que marca a constituição de práticas culturais que são transmitidas de geração a geração.

A origem familiar é um aspecto que sobressai em todas as narrativas. Ao iniciar as narrativas, os jovens retomam a origem de seus pais ou de outra pessoa que possui vínculo parental e desvelam as singularidades das famílias que vivem na roça e as relações produzidas sobre suas formações. Podemos observar isto no trecho da narrativa de Umbuzeiro, estudante do Curso Técnico em Agropecuária e vive na República do IRPAA, ao iniciar sua narrativa de vida afirmando que: “minha história começa com a minha avó”. A sua história é a continuidade da vivência de outros sujeitos, sendo sempre retomada ao falar de si, como continua,

> Minha vó teve cinco filhos, filhos e filhas e, meu avô foi e largou ela, separou. Ai ela não tendo como criar esses cinco filhos, deu minha mãe, doou. [...] esse senhor criou minha mãe, e depois que ela cresceu, casou-se, ai minha vó veio procurar minha mãe, ai quando chegou que, ai encontrou primeiro com **Marmeleiro**, ai falou: "Não, ela já tá casada, já tem filhos” e ai, minha vó foi atrás de minha mãe, acabou encontrando, e esse

> senhor que criou minha mãe, acabou se interessando por minha vó e os dois se casaram. (CITAÇÃO VERBAL)

O jovem, em sua narrativa, sinaliza duas questões significativas para a compreensão de como a sua trajetória formativa se constituiu. A primeira trata do grande número de filhos que a avó tinha, aspecto que remonta a uma das questões sociais muito frequentes no campo pela própria dificuldade da vida em meio à seca e com relação à geração de renda, as doações das crianças, geralmente, para que parentes pudessem criá-las. A segunda questão aponta as relações matrimoniais. Ao longo da história, o matrimônio aparece como algo sagrado nas comunidades rurais, se levado em consideração o contexto presente nas relações familiares constituídas até meados do século XX, no qual predominava o poder hegemônico e masculinizado. Nesse período, uma união não se desfazia com tanta facilidade por questões morais e éticas, particularmente no campo, preconizada pelo domínio de coronéis. Contudo a narrativa de Umbuzeiro aponta para: “meu avô foi e largou ela [...] e quando eu tinha cinco meses de idade meu pai se separou de minha mãe”. É possível perceber que ocorre uma espécie de um *continuum,* possibilitando a compreensão de que o jovem Umbuzeiro demonstra a instabilidade da relação familiar presente em sua vida, que reflete de maneira significativa em sua constituição identitária. Observa-se uma semelhança nos aspectos apresentados pelo jovem Umbuzeiro na narrativa, onde do jovem Mandacaru quando diz:

> [...] tenho dois irmãos, quer dizer, sou eu e mais uma irmã por parte de pai e mãe e mais uns nove irmãos por parte de pai. Não conheço todos eles, conheço apenas uns quatro. Moro com minha mãe né, morei com minha mãe e minha irmã um tempo, minha irmã casou e hoje só são eu e minha mãe. Meu pai nunca morou com a gente, ia sempre lá em casa, mas não morou com a gente. (CITAÇÃO VERBAL)

Mais uma vez a configuração familiar é apresentada numa estrutura monoparental. A mãe assume, nesse caso, toda a responsabilidade pela manutenção da casa, bem como a responsabilidade pela educação dos filhos, mas é bom ressaltar que ao apresentar sua família, Mandacaru expõe que, além da irmã que mora com ele, existem outros irmãos somente por parte de pai, assemelhando-se ao exposto por Umbuzeiro, porém com um elemento novo, o pai não reside com a família e faz visitas periódicas. Segundo Rios (2011), ocorre nesse caso um perfil de ambivalência familiar, considerando para tanto a estrutura marcada pela presença da constituição de duas famílias pelo pai do jovem. Assim, ocorre um rompimento

com a tradição da constituição familiar na sociedade onde existe apenas um núcleo parental (pai, mãe e filhos).

O jovem Mandacaru sinaliza ainda a influência sofrida em sua formação decorrente das dificuldades encontradas: *uma adolescência não muito boa e mais ou menos, nem foi boa nem ruim, né, a dificuldade pra gente se manter, porque minha mãe tinha que trabalhar pra sustentar nós dois, meu pai quase não dava pra gente*. É possível inferir, a partir da narrativa do jovem, o impacto familiar, no sentido econômico e a vida difícil da roça, pelo qual teve de passar. Para o processo formativo desse jovem, a distância entre ele e seu pai, em virtude de sua presença esporádica no convívio familiar, é algo que aponta para se repensar o modelo de família na atualidade e, por conseguinte, como tem impactado no processo formativo dos jovens do campo. Diante disso,

> Os exemplos familiares reforçam a necessidade de se rediscutir a organização familiar, levando em consideração que as famílias constituídas na área rural são, em geral, marcadas pela presença constante da mãe como educadora e responsável pelos filhos e os homens estão voltados apenas para a manutenção da família. (OLIVEIRA, 2012, p. 42)

Essa visão do homem como o arrimo de família e a mulher apenas a colaboradora perdurou por muito tempo. O que se percebe atualmente é que a mulher ganhou espaço nas decisões e principalmente no que concerne a organização familiar, sendo essa perspectiva presente ao longo das narrativas dos jovens. A configuração familiar não é essencialmente marcada pela construção tradicional de família onde prevalece o poder patriarcal, a mulher passa a assumir responsabilidades pela casa e pelos filhos. A gestão da propriedade e da geração de renda passa a fazer parte do cotidiano das mulheres que vivem no semiárido baiano, constituindo dessa maneira uma nova configuração nas relações de gênero presente nas ruralidades, com isso,

> Gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornece um meio de decodificar o significado e compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana [...] compreender como são produzidas, pelas culturas e sociedades, as diferenças nas relações entre homens e mulheres. (FINCO, 2003, p. 91)

É a partir dessa compreensão que retomo as discussões trazidas nas narrativas, na qual evidenciam como o núcleo familiar desses jovens que vivem na roça é constituído. A jovem Borboleta apresenta em sua narrativa uma constituição um tanto diferenciada das apresentadas até então,

> Meus pais se separaram quando eu tinha 5 anos, então eu pouco tenho lembrança da convivência com meu pai [...] minha mãe era professora lá na zona rural e meu pai trabalhava numa outra coisa, às vezes ele ficava em casa com a gente, isso que minha mãe conta mais, eu não tenho tanto essa lembrança, tenho lembrança. [...] Quando meus pais se separaram né, a minha mãe morava ao lado, e ai meus avós moravam só, os outros já tinha casado e a gente foi morar com eles, então meu avô tanto eu quanto minha irmã a gente chamava de pai.(CITAÇÃO VERBAL)

O marcador cultural aqui evidenciado é que, historicamente, muitas famílias que não se sustentavam, geralmente, voltavam a morar com os pais, particularmente as mulheres; além do mais, os avós acabam tomando para si a responsabilidade de cuidar dos netos como sendo filhos, elemento evidenciado ao longo da narrativa da jovem. Considerando a presença grande do preconceito com relação à mães solteiras no campo, o fato de voltar a residir com os pais pode se configurar como símbolo de proteção e garantia de respaldo social, uma vez que a família a acolheu de volta após a separação. A jovem Borboleta acrescenta ainda "*hoje meu pai mora em São Paulo, ele foi passando por várias mulheres deixando alguns filhos que no fim das contas eu e minha irmã já tem, fora nós duas, ele já tem 5 filhos com mulheres diferentes e aí parou agora, que sossegou". M*ais uma vez a narrativa coaduna com a vivência do jovem Mandacaru no que concerne à estrutura familiar, onde o pai acabou constituindo outra família, mas este não estabelece vínculo mais próximos com o novo núcleo familiar constituído pelo pai.

A jovem Asa - Branca apresenta uma construção familiar muito próxima aos demais jovens. Em sua narrativa, emerge algo peculiar aos nordestinos que, até então, não havia sido expressado, vejamos:

> [...] eles [referindo-se ao pai e a mãe] foram pra São Paulo e lá se conheceram, assim, já eram, eles eram primos carnais, e ai lá eles se conheceram e resolveram casar. Minha mãe já tinha quatro filhos, quatro filhos que ela deixou aqui na Bahia. Ela deixou os filhos aqui pra poder ir trabalhar lá. Depois de 10 anos eu nasci e eles viveram por 3 anos. Eles se separaram eu tinha 3 anos de idade. E ai quando minha mãe separou do meu pai ela teve que morar na casa da patroa dela, ai a gente morava no serviço da minha mãe. (CITAÇÃO VERBAL)

O fenômeno migratório vivido pelos pais dos jovens para grandes centros urbanos, por conta das grandes estiagens, é evidenciado na narrativa da jovem Asa-- Branca. A composição de sua família tem início no encontro de seus pais em São Paulo, momento marcado também pela chegada da mãe na cidade com uma família já constituída, uma vez que já tinha quatro filhos, os quais ela deixara com os avós. Durante muito tempo, nesta região, muitas famílias eram desfeitas por conta do

êxodo eminente, no qual os homens saiam em busca de trabalho, e as mulheres ficavam para cuidar dos filhos e da propriedade. Esse fenômeno é apresentado por Albuquerque Jr (2001) quando se refere às tentativas de trazer os retirantes para a região novamente, considerando, principalmente, as questões voltadas para o regionalismo e as disputas políticas pelo território. De acordo com o autor:

> O Nordeste parece sempre estar no passado, na memória, evocado saudosamente para quem está na cidade, mesmo que seja na região. O Nordeste é este sertão mítico a que se quer sempre voltar: Sertão onde tudo parece estar como antes, um espaço sem história, sem modernidade, infenso a mudanças [...] Nordeste da vida camponesa, onde o trabalho em sua terra, em épocas normais, garantia a sobrevivência e a alegria. Nordeste de homens simples, fatalistas, moralistas, de vidas centradas na família e no trabalho. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2001, p. 182 – 183)

Outro aspecto muito forte na gênese da constituição familiar no campo é a presença dos casamentos realizados com mulheres muito jovens. Isto se apresenta como um *continuum* na constituição familiar, conforme podemos observar na narrativa da jovem Asa Branca: *"[...] minha irmã casou com 15 anos e ficou só os 3 irmãos. Depois casou, só ficou o mais velho em casa, os outros dois também casaram. Daí ficou só eu, a minha mãe e o meu irmão mais velho".* O jovem Angico, ao narrar sua experiência de vida e formação, aponta para uma composição familiar onde o matrimônio para as mulheres ocorre ainda na adolescência e sua família é constituída de maneira tradicional, geralmente sendo o homem mais velho que mulhere: *"minha mãe casou, se juntou com meu pai, muito nova. Ela tinha 14 anos e meu pai tinha 25 anos. Eles se juntaram, depois de nove anos que ela veio ter o primeiro filho, que sou eu. [...] tenho três irmãos*". Em relação à estrutura familiar apresentada pelo jovem Angico, percebo que há certa estabilidade, se comparada aos demais. A composição da família desse jovem engendra-se à concepção tradicional, reforçando a presença cultural e a tradição das relações familiares, que toma por base a compreensão de que

> [...] constituição tradicional das famílias na sociedade, onde há um único núcleo familiar (pai, mãe e filhos). Nesse modelo, o homem é o ser da autoridade, a mulher, em uma relação hierárquica, assume as atividades domésticas e maternas, e os filhos e filhas são educados dentro desse modelo. (RIOS, 2011, p.62)

A autora aponta para a reflexão do modo como as famílias na roça assumem o formato constitutivo em que o pai é a autoridade familiar e a mãe basicamente responsável pelo processo educativo dos filhos, no sentido de cuidar cotidianamente, porém o pai não se distancia dessa responsabilidade de ser o

provedor, o mantenedor familiar. Essa questão reforça, mais uma vez, a ideia da presença do poder patriarcal nas sociedades que perdurou por muito tempo.

A jovem Abelha apresenta um núcleo familiar muito semelhante ao do jovem Angico ao manter uma linearidade na sua composição, marcada pela presença de seu pai, sua mãe e seus irmãos, incluindo a presença de sua avô no seu cotidiano,

> [...][Após o nascimento] a gente ficou na cidade, morava em casa alugada. Como minha mãe tinha que trabalhar e tinha roça pra cuidar, minha avó ficava cuidando de mim. Minha mãe ia pra roça com meu pai, passavam um, dois dias aí voltavam. Como eu era muito pequena, no começo ela ia e voltava todos os dias com meu pai de bicicleta, eram 12 quilômetros da cidade até a fazenda. Ela ia e vinha e a gente ficava lá. Meu irmão menor estudava e meu irmão mais velho estudava também, só que ele vinha de bicicleta porque tinha que ajudar painho e mainha na roça. Ele ficava indo e vindo e eu ficava na roça e na cidade com a minha avó e meu irmão mais novo. (CITAÇÃO VERBAL)

Ao mesmo tempo em que os filhos convivem com seus pais, eles – os pais da jovem - mantêm um movimento entre a roça e a cidade, considerando que a responsabilidade pela educação dos filhos é divida entre a avó, nesse sentido a utilização do termo vidas paralelas em espaços, temporalidades e lógicas de desenvolvimento pode ser utilizado em observância ao que narra a jovem. O que intriga, na narrativa, é como a família se constitui num revezamento entre a roça e cidade[11], sendo significativo para o espaço da formação da jovem a presença de sua avó como fonte de apoio e presença de segurança para a sua aprendizagem. Nessa lógica, Bertaux (2010, p. 104), contribui com asseverar que “cada indivíduo ativo vive de alguma maneira várias vidas paralelas; cada uma tem seus espaços, sua temporalidade e, sobretudo, suas lógicas de desenvolvimento”.

A presença da estrutura familiar no processo de constituição identitária dos jovens é muito forte na maioria das narrativas, caracterizada pelo tradicionalismo patriarcal. Percebo, nessa lógica, como o abandono familiar pelos homens em busca de emprego nas cidades é tomado como algo naturalizado tradicionalmente para quem vive no campo. Diante dessas questões, é forjado um empoderamento das mulheres frente à manutenção familiar, influenciando diretamente no percurso formativo dos jovens que vivem nesse ambiente. No que se refere ao objeto desse estudo, a formação dos jovens do campo, é pertinente sinalizar que todas essas relações se constituem como aprendizagem no processo formativo desses sujeitos,

[11] Cf. Trabalho desenvolvido por Rios (2011) na obra “Ser e não ser da roça, eis a questão - Identidades e discursos na escola”.

constituindo como experiências para as suas vidas. Nessa compreensão, de acordo com Josso (2004, p.55),

> a experiência existencial diz respeito ao todo da pessoa, diz respeito à sua identidade profunda, à maneira como ela vive como ser; enquanto a aprendizagem a partir da experiência, ou pela experiência, está relacionada apenas as transformações menores. Ainda que adquirir uma competência ou um saber-fazer instrumental ou pragmático possa mudar um certo número de coisas numa existência, não há verdadeiramente uma metamorfose do ser; há uma contribuição por vezes, uma perda, mas não ocorre, na verdade, uma metamorfose.

Assim sendo, são as aprendizagens pela experiência que marcam a discussão aqui apresentada no que concerne ao entendimento de que a gênese familiar possibilita, como afirma a autora, a experiência existencial ao jovem, uma vez que dialoga com a sua construção como sujeito. As experiências de aprendizagem se agregam, portanto ao conjunto da bagagem formativa já implícita na sua constituição identitária, permitindo ao sujeito realizar suas escolhas ao longo da vida, respeitando-se as temporalidades em que estas acontecem.

Nota-se cada vez mais que os núcleos familiares sofrem modificações, as quais interferem diretamente na vida de todos os seus membros. Para o jovem do campo a globalização é um dos aspectos muito significativo para a aprendizagem, considerando que a juventude sempre foi um ponto polêmico e controverso na sociedade (GROPPO, 2010). As discussões no campo da sociologia da juventude sinalizam para esses conflitos geracionais que marcam diferentes fases da vida destes sujeitos, produzindo experiências diversas.

4.2 A INFÂNCIA NA ROÇA

Viver na roça é um misto de tranquilidade com incerteza. Tranquilidade no sentido das relações familiares e comunitárias, que são estabelecidas pelas pessoas que vivem ali. Incerteza pela negligência quanto à observância aos direitos inerentes ao ser humano. Diante disso, os jovens apresentam suas experiências formativas na infância, as quais seguem para as demais etapas da vida com destaque para as brincadeiras, os amigos, a escola, as festas e as relações estabelecidas ao longo desse processo. A narrativa da jovem Borboleta aponta para essa questão:

> [...] ai tinha mesmo brincadeira de criança da escola, em casa brincar de casinha, de elástico, amarelinha, essas coisas brincadeira de terreiro, ouvir história à noite, então como não tinha TV a gente tinha muito esse costume de ouvir história da minha avó, do meu avô, história de Trancoso deitado no terreiro, na esteira e tal. (CITAÇÃO VERBAL)

A jovem aponta as relações parentais estabelecidas e o aprendizado transmitido por seus avós, deixando evidente a participação da família no momento da contação de histórias no terreiro. As práticas de oralidade presentes no campo estão presentes no trecho da narrativa, evidenciadas, sobretudo, pela ausência da televisão neste espaço. Retomo esse fato narrado pela jovem pelos motivos sobre os quais venho discorrendo ao longo das reflexões em que a subjetividade do jovem do campo se constitui de maneira muito próxima às pessoas que estão ao seu redor. Ainda nessa lógica, podemos destacar na fala da jovem Borboleta, uma relação direta com a questão discutida, quando diz: *costume de ouvir história da minha avó, do meu avô.* São situações como a narrada que possibilitam aos sujeitos o desenvolvimento da afetividade e de valores que se tornarão fundantes na sua prática social, uma vez que, por meio desses momentos, ocorre o encontro de gerações, servido de basilar para sua trajetória formativa.

Segundo Rios (2011), a relação constituída entre os pais e os filhos é marcada por muito respeito, principalmente no que se refere à questão da ética, da moral e da justiça, apesar de, em dado momento, demonstrarem rudeza e imposição de limites. Todavia, essas relações estão modificadas na sociedade contemporânea, considerando que com o advento da luz elétrica no campo alguns costumes familiares modificaram-se, entre eles o ato de contar e ouvir histórias nas noites enluaradas. Esses momentos foram substituídos pelas telenovelas e programas humorísticos, comerciais, jornalísticos.

Algo que salta nos discursos dos jovens é a distinção das brincadeiras e atribuições entre os meninos e as meninas. Historicamente, o semiárido baiano é marcado por uma distinção de papéis masculinos e femininos, sendo transmitidos de geração em geração. Durante a realização da entrevista narrativa, as moças e os rapazes apontam significativamente para uma distinção clara dos papéis entre homens e mulheres na sua comunidade. Apesar da existência de mudanças significativas nas relações comunitárias, é muito forte essa diferenciação no tocante à formação das crianças.

> [...] eu tinha um monte de boneca. O meu irmão tinha um monte de carrinho. A gente subia pra cama da minha mãe e fazia aquela baderna, aí os lençóis

> dividia assim, aí ele falava que o lado que ele tava era garagem que ele tinha carro de polícia, tinha ambulância, um monte de carro, um monte de coisa, trator, caçamba, essas coisas e eu tinha um monte de boneca do outro lado, aí eu dividia, as casinhas, ele falava que era as casinhas, as fezendinhas, de casa e ele era o motorista de tudo. Aí ele ficava do lado, dos carrinhos e eu do outro lado com as bonecas e a gente passava o dia todo brincando disso, ele com os carrinhos do lado, a gente interagindo ali as bonecas com os carrinhos e tal, aquela coisa, bem vamos dizer assim restrito mesmo sabe, porque como a gente não tinha opção de sair a gente brincava os dois mesmo ali, às vezes as meninas iam lá pra casa, aí quando ia... alguns dos meninos ia lá pra casa, a gente brincava lá na sala, colocava tudo na sala, espalhava pela sala e ficava brincando com o carrinhos, com as boneca, tinha os ursinhos também, ursinho pequenos que a gente colocava no meio, bem legal. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Algo que chama a atenção na narrativa da jovem é a forma em que os brinquedos dela e do irmão confeccionados. São brinquedos industrializados, uma vez que viviam em meio à cidade e ao campo, basicamente sua infância se passava na cidade, onde ficava com a avó durante o período em que os pais estavam trabalhando na roça, de tal forma que, a influência dos processos globalizados está presentes nesse contexto. Não somente, os carrinhos eram produzidos pelas próprias crianças ou seus familiares, como apresenta o jovem Umbuzeiro,

> E, brincadeira de criança, a gente não tinha muito o que fazer. Os meus carrinhos era meu irmão **Tiziu** que fazia. Ele fazia de lata de óleo e até hoje ainda, óleo ele vem em lata de aço. Ele cortava aquelas latas no formato do carro e apregava em tábuas com os pneuzinho e eu ficava brincando e aqueles carros eu brincava em casa. Pra sair e brincar em outras casas com os outros amigos, a gente fazia o seguinte: pegava a lata, fazia um furo no meio na tampa dela, bem no meinho da tampa em cima e embaixo, colocava o aramezinho dentro, enchia de terra e na ponta do arame amarrava com a cordinha e eu ficava puxando nessa cordinha. Essa lata ia rodando e ai parecia um carrinho e saia brincando. Assim eu sempre gostava de jogar bola junto com eles, também por referência de **Tiziu**, esse meu irmão, ele era bom de bola. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

É possível observar que a jovem Abelha retrata em sua narrativa, elementos pertinentes às diferenças de gênero impostas pela sociedade ao longo de sua construção. Constituídos desde muito cedo, ainda na infância, os condicionantes da separação entre atividades de homem e de mulher, automaticamente, recai para as concepções de papéis exercidos por ambos na sociedade. De maneira singular, a jovem apresenta a presença dos brinquedos e das formas de brincar como essa condição de diferenciação, assim entende-se que

> Idealizados como diferentes, homens e mulheres são modelados para serem, de fato, diferentes. Isso ocorre desde a escolha do nome e do enxoval para os bebês – azul para os meninos, rosa para as meninas -, reforçando nas crianças os comportamentos, atitudes e modos de ser e entender o mundo que mais se identificam com o que é culturalmente tido como mais apropriado ao seu sexo. [...] Vale observar que as brincadeiras infantis, ou mesmo os brinquedos oferecidos às crianças, trazem imbricados

> as ideologias de gênero e os papéis sexuais atribuídos a homens e mulheres. (COSTA *et al*, 2008, p. 38)

A presença dos brinquedos ou das formas de brincar que retomam a divisão de gênero, de maneira a colocar a mulher como diferente em relação aos homens no sentido das relações de direitos, é muito forte ao narrarem suas experiências. Diante destas questões, os jovens, afirmam que tiveram uma infância feliz, conforme podemos observar no excerto seguinte:

> A minha infância tem uma lembrança assim muito feliz. Acho que muitas crianças da minha época viveram morando na zona rural, então tem toda uma peculiaridade. [...] Então éramos eu, minha irmã e as primas, todas mulheres, éramos 6, duas de cada um tio. A gente brincava muito, brigava o que é normal de criança. As brincadeiras de criança mesmo. Não tinha energia na época, até acho que até meus 10 anos a gente não tinha energia em casa. Daí a gente não tinha acesso a TV. Essas brincadeiras eram mais tida como do mundo urbano. Algumas crianças aqui quando iam nas férias, algumas coisas elas contavam a gente e a gente ficava totalmente boiando. E ai tinha mesma brincadeira de criança da escola, em casa brincar de casinha, de elástico, amarelinha, essas coisas brincadeira de terreiro. (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Além disso, as narrativas possibilitam perceber o quanto os jovens desenvolvem experiências inventivas na roça, pois acabam criando os seus próprios brinquedos e regras para as brincadeiras coletivas. A jovem Borboleta apresenta os momentos de brigas e, sobretudo, a facilidade na resolução das intrigas e desavenças. As brincadeiras trazem um caráter de autonomia para o processo formativo do jovem que vive no campo, a possibilidade de integrar o ambiente natural. A inocência das crianças e suas vivências no campo expressam a construção do sujeito na sociedade. Essa construção passa pela discussão da temporalidade na construção narrativa dos sujeitos, aspecto esse evidenciado ao longo das narrativas dos jovens Borboleta e Umbuzeiro. É pertinente, então, apontar para o entendimento de que,

> As determinações relativas ao conceito de existência (de existência minha) e à possibilidade da autenticidade e da inautenticidade conta na noção de ser-meu “devem ser consideradas e compreendidas a *priori,* com base na constituição de ser que designamos de ser-no-mundo. (RICOUER, 2010, p. 104)

A compreensão de ser-no-mundo está ligado à temporalidade em que a constituição dos sujeitos se dá no mundo, entendida na visão do autor como o porvir, o que, ainda, irá acontecer. Agrega-se a essa compreensão o entendimento dos fenômenos a partir de uma fenomenologia hermenêutica no intuito de compreender a sua existência. Com esse direcionamento, retomo a discussão em

pauta, o ser-criança-no-mundo-das-ruralidades e, a partir daí, as contribuições geradas nos percursos formativos desses sujeitos enquanto jovens com subjetividades e identidades que se diferem e se aproximam paradoxalmente.

Ao lembrar-se das brincadeiras que fazia, Mandacaru menciona a relação com a escola na infância e durante toda a sua vida. A marca principal presente na narrativa é o fato de que as brincadeiras com os colegas eram realizadas durante o recreio na escola e estavam ligadas ao processo cultural vivido pelos jovens Umbuzeiro e Angico, segundo relatam:

> Acho que as vivências com os colegas foi bom também, a gente jogava bola, jogava bolinha de gude nessa época, era a mais presente que tinha né, aquelas bolas de gude, às vezes saia da aula, matava aula porque jogava gude [risos de alegria] e outras atividades na hora do recreio, as atividades era brincadeiras né, no intervalo, bom vaqueiro, anel de ouro, cai no poço né, brincadeiras que hoje foram esquecidas né, hoje o pessoal não liga pra isso mais não, hoje pega o pessoal, vai ali, tem um carro de som na comunidade e vai pra lá, dançar, um bocado de coisa modernas que aconteceram e tem muitas brincadeiras que perderam né, no tempo mais passado. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> Eu sempre ficava com vontade de aprender arar, ai meu tio ele, o cara é manhoso, é aquele cara que trabalha ali, mas é meio manhoso assim, a gente ia trabalhar na roça, ai eu ficava plantando, já esperando já, ai dava umas oito, nove horas ele parava e ia tomar um cafezinho, ai enquanto ele ficava tomando um cafezinho, eu pegava o arado e ia arando. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> A minha infância eu vivi durante muito tempo na zona rural na área de sequeiro, eu lembro dos costumes, que as vezes a gente conversa em casa, com os meninos, que quando a gente morava na caraíba a gente tinha que andar de jegue pra buscar água no rio que era duas léguas, 12 quilômetros. A gente tinha que ir de carroça e era a diversão, andar de carroça, buscar água, pra gente era, ir pra casa de farinha raspar mandioca, pra gente essa era a vida. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

As experiências com as brincadeiras que aparecem nas narrativas apontam para uma vida no campo, ao longo da infância, mesmo com o paradoxo da relação com o trabalho, com a lida diária com os animais e com a agricultura, destaques na narrativa dos jovens Umbuzeiro e Angico. Os jovens demonstram que, durante a infância, tinham interesse pelas questões vividas por adultos. A infância foi tomada como um dos momentos de alegria na vida dos jovens por possibilitar a interação com outras pessoas da comunidade e a aprendizagem que emanava das relações estabelecidas.

O brincar atrelado ao trabalho é compreendido como um dos espaços de formação do caráter do sujeito. Há, nesse caso, a compreensão cultural de que somente com muito sacrifício e trabalho é que se consegue ser alguém na vida,

sendo que essas lembranças se misturam as das brincadeiras e da vida na roça sem muita preocupação com os possíveis perigos existentes, conforme relata o jovem Umbuzeiro,

> [...] era esse meu irmão mais velho quem me levava pra ir trabalhar na roça e eu criança queria brincar com os outros menino, ai ele me levava pra ir trabalhar na roça, e quando chegava lá nem que eu não fizesse nada, ficasse só olhando pra ele trabalhando e ficasse sentado numa sombra, olhando pra ele trabalhar, mas ele tinha que me levar pra poder ficar. Eu nunca entendia aquilo, depois de grande foi que eu vim entender que era pra mim já perder a preguiça, pra se interessar, que talvez se eu fosse só brincar não se interessasse muito por trabalhar. Ele sabia que a vida ia ser difícil quando eu crescesse, ia ser mais dura, eu ia ter que ter mais responsabilidade. (CITAÇÃO VERBAL)

As narrativas dos jovens surgem impregnadas de sentido e com valor reflexivo, particularmente no que se refere às questões da naturalização do trabalho ao longo de suas vidas. De acordo com Josso (2004, p. 73):

> Nas narrativas de vida é evidente que as vivências são relatadas, mas contam-nas já devolvendo-nos uma significação, por mais sumária que seja ela. Em outras palavras, a narração oral ou escrita inscreve-se de imediato num contexto interpretativo constituindo vivências consideradas semelhantes e/ou no mínimo de um referencial teórico que funciona como grelha de interpretação.

Conforme aponta a autora, existe um contexto interpretativo e que possibilita ao narrador do processo autobiográfico (res)significar as vivências e transformá-las em experiências das quais são retiradas lições que lhe serão úteis ao longo de toda a vida. Dessa forma, as relações da infância no campo não se fecham nas brincadeiras, no trabalho e nas relações familiares em momentos íntimos ou festivos; são ampliadas para a construção cultural, política e religiosa em que a família se envolve e acabam incentivando os jovens na produção das comunidades.

4.3 TRAJETÓRIA DA ESCOLARIZAÇÃO

A trajetória da escolarização dos jovens do campo não é um caminho linear; existe a presença de muitas curvas, ladeiras, altos e baixos, deslocamentos (físico e identitário) num ritmo desacelerado e constantemente atropelado pelas influências globalizantes. A entrada na escola desses tantos meninos e meninas se dá, muitas vezes, por caminhos tortuosos, e, desde cedo, aprendem que a universalização do

ensino ainda está distante de se concretizar. Em suas narrativas, os jovens deixam claro que a iniciação no mundo escolarizado se dá por volta dos sete e oito anos de idade e finalizam - quando não ocorrem desistências, repetências, migrações – entre os dezenove e vinte anos. É um paradoxo existente e que não pode ser desconsiderado no processo reflexivo ao se pensar em como a escola, na contemporaneidade, chega aos milhares de estudantes e cumpre a sua missão maior, de levar conhecimento, socialização e, acima de tudo, à condição de discernimento nas escolhas que balizarão os projetos de vida diante da sociedade contemporânea.

A história da educação imprime a imagem de jovem apenas como o reprodutor dos conhecimentos apresentados na escola e como formação de mão de obra, força de trabalho para a sociedade urbana, remete ao modelo constitutivo de sociedade e, particularmente, de escola que temos desenvolvido, no qual há concentração na preparação dos sujeitos para trabalho.

Neste estudo, em particular, é perceptível na escolarização dos jovens do campo a presença de elementos que engendram a lógica da cidade em detrimento ao campo. A formação não preenche as necessidades especificas para que a força de trabalho dos jovens que vivem no campo possa ser canalizada para esse ambiente. Ocorre um processo inverso que gera conflitos quanto à construção dos percursos formativos desses sujeitos e à contribuição com a sua constituição identitária no campo. Nesse sentido, o jovem Umbuzeiro sinaliza, em sua narrativa que o início da escolarização ocorreu na cidade, denotando a falta de investimento na educação do/no campo que viesse a garantir a qualidade da aprendizagem sem provocar o deslocamento vivido por seus sujeitos.

> Na escola eu comecei a estudar [na cidade], eu fui morar com esse meu avô, esse senhor que se juntou com a minha avó. A presença assim mais de pai que tive foi dele e quando eu fui pra cidade morar lá com ele e com minha vó, ai comecei estudar. Estudei primeira, segunda e comecei a iniciar a terceira série na cidade, ai quando tava na metade da terceira série eu quis vim morar no interior com a minha mãe, ai eu terminei a terceira série e a quarta série no interior, ai a quinta série tinha que ser feita na cidade porque no interior só tinha até a quarta série, ai eu voltei de novo pra cidade e ai comecei a estudar a quinta série na cidade, e, ai meu avô ele era bastante brigão assim, eu não gosta muito de morar com ele, ai eu ficava querendo vim embora direto, num ligava muito pros estudos, ai minha mãe: "não, você não vai voltar pra lá, porque lá não tem como você estudar e você tem que estudar, meu filho." Ai eu ficava tentano, até que eu fiquei sabendo que no ano seguinte ia começar a ter de quinta a oitava série, ai ela falou: "não, você não desiste, você continue estudando e o ano que vem você já pega a sexta série, cê faz a quinta série aqui na cidade, e ano que vem cê já faz a sexta série, ai eu fiquei: " Não mãe...", ai até que eu

> consegui convencer ela que eu desistisse na quinta série pra voltar a fazer a quinta série de novo no interior, ai quando eu voltei pro interior no ano seguinte pra fazer a quinta série, até é bem forte assim é porque, era quinta e sexta série, era fluxo, ai voltei a estudar no interior de novo quinta e sexta série, ai no ano seguinte sétima e oitava, fluxo de novo, ai tive que voltar pra cidade de novo pra fazer primeiro ano porque não tinha, só tinha até então até a oitava série, ai quando eu comecei a fazer primeiro ano do segundo grau, na cidade, ai acho que quando deu no mês de março, se não me engano, começou a ter primeiro ano no interior de novo, ai eu voltei de novo pro interior, que era o telecurso 2000, voltei de novo pro interior e fiz primeiro, segundo e terceiro ano, ai conclui o segundo grau. (CITAÇÃO VERBAL)

O que mais chama a atenção na narrativa do jovem Umbuzeiro é a sua relação com o campo, mesmo sabendo das dificuldades em estudar e toda a precariedade no ensino, ele demonstra o desejo em voltar para o campo. Percebo em sua fala que o elemento motriz para essa mudança é o da convivência com sua mãe, a aproximação dos laços de afetividade. Os jovens sinalizaram em suas narrativas o processo de precarização do ensino oferecido para eles, exemplicando com a presença dos cursos de regularização de fluxo escolar e o ensino médio por meio do telecurso 2000 representando um déficit de aprendizagem no processo de escolarização. Além disto, sinalizam outros aspectos que marcam o ensino no campo, como podemos observar na narrativa do jovem Umbuzeiro:

> [...] a gente vem do interior sabe que a formação né pra todo mundo, se você não correr atrás, o máximo que você vai conseguir é ter o segundo grau completo, o máximo e não é lá essa formação porque o professor que ensina no interior ele não tem o mesmo, ele não se empenha, não é o mesmo, com a mesma qualidade como é na cidade. (CITAÇÃO VERBAL)

Na narrativa, percebemos a presença da precariedade no que diz respeito ao ensino institucionalizado que é realizado no campo, de maneira particular trata da pouca formação do professor que atua nas escolas presentes nesses espaços. As práticas educacionais precisam condizer com as particularidades dos sujeitos que dão sentido à existência desse ambiente. A escola toma um lugar de destaque na vida desses sujeitos e acaba assumindo papel importante no processo de construção identitária e formativa e, se essa não for significativa para a vida dos jovens, fatalmente se tornará apenas um ambiente obrigatório no qual eles devem frequentar.

Como um dos marcadores na experiência de formação desses sujeitos, a escola tem grande destaque, especialmente a prática pedagógica docente e toda a sua relação com o cotidiano vivenciado pelos jovens que estão imbricados no campo. Para as escolas do campo é necessário o trabalho voltado para a

contextualização. Diante dessa situação, é pertinente sinalizar a experiência desenvolvida pela Rede de Educação do Semiárido – RESAB[12], quando discute elementos pertinentes ao processo de descolonização da educação e da construção de novas formas de se pensar a educação na região semiárida do Nordeste. Ao longo do trabalho desenvolvido, como fortalecimento da rede e da proposta de ECSA, existe um grande esforço para inserir literatura pertinente ao processo de desconstrução das ideias da educação rural ou da educação que não tem vinculação com o contexto em que os sujeitos vivem. Nesse sentido, compreendo que

> [...] muitas experiências têm praticado a *educação contextualizada* de modo exemplar, sem cair no bairrismo ou no basismo, que pretenda algum tipo de "preservação do contexto". Muitas experiências que conheço têm sim o contexto como ponto de ancoragem dos processos pedagógicos, mas para fincar aí e a partir daí as condições da mudança com os outros das "narrativas hegemônicas", cujas colorações são de caráter étnico, etário, de gênero, territorial, ambiental, ético, estético, etc. (MARTINS, 2009, p. 30 – 31)

Corroborando com o que o autor apresenta, acredito que o processo de escolarização dos jovens do campo, precisa considerar as vivências de cada sujeito, no sentido de construção de novos discursos e práticas sociais. Pensando nas construções narrativas dos jovens sobre a sua incursão na escola e para subsidiar a discussão em torno da necessidade das práticas escolares tomarem novos significados, trago a experiência escolar de Asa-Branca que apresentou um percurso de iniciação escolar distinto dos demais. A sua primeira infância foi vivida na cidade grande, com sua mãe, na casa da patroa, pois trabalhava como doméstica e, por ser dessa forma, a sua iniciação escolar se dá ainda aos dois anos de idade numa creche pública, pois sua mãe precisava trabalhar e tinha a responsabilidade pela educação da filha. Ocorre, nesse caso, um processo de preenchimento do tempo da criança com atividades escolares e não escolares para, dessa maneira, garantir o sustento da família. Somente aos nove anos, é que a jovem passa a residir no interior de uma cidade do semiárido baiano, terra natal de sua mãe e onde os seus avós viviam. Observando a narrativa de Asa-Branca, ela diz,

> E ai quando minha mãe separou do meu pai ela teve que morar na casa da patroa dela, ai a gente morava no serviço da minha mãe, ela me levava na escola de manhã e eu ficava o dia inteiro na escola, só me pegava a tarde porque eu não podia ficar no serviço com ela. Ai eu chegava a tarde, ai

[12] Movimento que se espalha como rizoma e que envolve pessoas e instituições procurando comungar o diálogo entre o poder público e sociedade civil em torno da discussão da educação contextualizada para a convivência com o semiárido. Cf.:http://educacaonosemiarido.blogspot.com.br.

> dormia, jantava, dormia, no outro dia de manhã ia pra escola de novo [...] Sim, ai a primeira escola desde o berçário foi numa escola de freira até eu ficar com 4 anos, foi de um ano à quatro anos eu fiquei nesse colégio de freira, lá eu fui batizada, eu lembro de muita coisa, eu lembro que a gente ficava na igreja, tinha toda uma educação católica, e tudo, era muito bom. Ai a partir dos quatro anos eu fui pra creche que era no EMEI Borba Gato o nome da creche, e na creche a gente ficava também o dia inteiro, eu sempre fui uma criança quieta, não era de me envolver muito porque eu me achava diferente das outras crianças não sei porque mas eu me achava diferente [...] mas quando eu passei a estudar sozinha, eu ficava muito sozinha, e ai é eu acho que todo percurso só vim me enturmar a partir do momento que eu vim pra cá, porque lá eu sempre me achava diferente então não me enturmava muito era mais na minha [...] lá na creche dois anos e depois eu passei a estudar na outra escola estadual que eu fazia a primeira série né, ai eu fiz a primeira série e pela manhã eu fazia a primeira série e a tarde tinha o CJ que era uma escola de reforço [...] pela manhã a gente ficava lá e a perua pegava a gente dessa escola, levava pra outra escola e lá a gente almoçava, fazia os deveres da primeira escola né, da escola que a gente ficava de manhã, fazia outros deveres, também era aula de capoeira, era aula de culinária também, tinha outros outras aulas recreativas né, não era mais aquela tão curricular, na grade curricular, era mais recreativa, a gente dormia, tinha o tempo de dormir também, ai assim a gente levava [...] E ai com nove anos a gente foi pra **Rosa do Deserto** ou pra **Palmares** [...] não teve vaga lá pra **Palmares**, eu tive que ir pra outra comunidade a três quilômetros de lá chamada **Zumbi**, ai foi lá que minha mãe conseguiu me matricular. *(*CITAÇÃO VERBAL)

É perceptível, na narrativa da jovem, um movimento de formação construído entre a cidade e o campo, no qual o jovem é deslocado de seu local de origem e passa a conviver com experiências curriculares distantes de seu contexto, fazendo nesse movimento um distanciamento com a sua realidade. Essa realidade ocorre principalmente quando se considera que,

> A relação estabelecida entre os alunos e alunas da roça com a escola da cidade é construída, inicialmente, a partir de um sentimento de não-pertencimento, estranhamento e de deslocamento. Embora tenham respeito ao lugar, consideram-no importante para suas vidas, não se sentem a vontade para chegar lá. (RIOS, 2011, p. 109).

Existem algumas nuances típicas da educação urbana no seu processo de escolarização. O ritmo acelerado em que as pessoas vivem acaba forçando a entrada das crianças nas escolas ainda muito cedo e a responsabilidade pela educação dos filhos relegada a uma pessoa totalmente estranha ao convívio das crianças. Como se não bastasse, outros espaços vão sendo incorporados no horário oposto ao que a criança ou jovem frequentou a escola, uma nova sala de aula com características diferenciadas, quiçá mais envolventes ou mais próximas, considerando a redução do número de alunos nos chamados “reforços escolares” como é sinalizado na narrativa de Asa-Branca. No enredo contado pela jovem, algo que chama a atenção é quando ela aponta para a questão da diferença *“lá eu*

sempre me achava diferente então não me enturmava muito era mais na minha". E mais adiante no decorrer da sua narrativa ela acrescenta,

> Ah, eu também fazia aula de capoeira, era uma coisa uma atividade que eu sempre gostei lá em **Rosa do Deserto**. Naquela escola de reforço que eu estudava quando eu tava na primeira segunda série, fiz dois anos, foi dois... foi. Dois anos e meio, foi. Foi primeira, segunda e a metade da terceira que eu comecei lá e terminei aqui. Ai eu lembro que eu fiz a primeira conclusão da corda crua e minha mãe era toda orgulhosa, quando ela tava lá a gente ia pra um centro da AABB, um centro enorme, ai fazia uma apresentaçãozinha e mãe toda boba lá [...] pra mim era essa atividade extra que eu gostava e festa junina, todo ano tinha festa junina lá na escola também, que a gente arrumava os pares, aí por eu ser gorda era uma coisa, ninguém queria dançar comigo, "não, que ela é gorda e tem um negócio lá da parte do banquinho", ninguém queria deixar eu sentar no colo porque eu era gorda, que num sei o que, só que a professora sempre falava: "não pode ser assim não, não pode ser assim não, todo mundo tem que dançar", aí por isso que eu me sentia meia assim, meia sempre séria separada, também sofri muito o preconceito com a cor também, "ah, neguinha. Ah, que não sabe de nada. Ah, que num sei o que. É neguinha da favela e num sei o que..." (CITAÇÃO VERBAL)

O seu sentimento de diferença é marcado pelas questões do preconceito predominante nas sociedades, que remonta ao processo histórico que marca a constituição dos espaços no Brasil, assinalado pelo eurocêntrismo e pela questão da escravidão e opressão dos povos negros e indígenas. Na sociedade contemporânea, essas relações de discriminação tomam formas veladas e não se aceita o outro por ser diferente. No caso da jovem Asa – Branca, há três fortes marcadores sociais e culturais, que apontam para o sentimento da diferença e do afastamento das relações sociais instituídas: ser mulher, ser negra e ser gorda, agregando, ainda, o fato de ser pobre e viver numa favela. Nessa perspectiva, Woodward (2012, p. 50-51) aponta para um dualismo,

> A diferença pode ser construída negativamente, por meio da exclusão e da marginalização daquelas pessoas que são definidas como "outros" ou forasteiros. Por outro lado, ela pode ser celebrada como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo, sendo enriquecedora: é o caso dos movimentos que buscam resgatar as identidades sexuais dos constrangimentos da norma e celebrar a diferença.

A manifestação do distanciamento das falas e das práticas dos professores pode ser considerada como uma luz de alerta que se acende no campo educacional em relação ao processo de ensino-aprendizagem e à absorção de jovens com identidades distintas e vivências específicas, como é o caso dos jovens do campo. Relacioná-la com o contexto atual nos remete, também, a analisar as mudanças ocorridas ao longo dos últimos anos na escola e no fazer pedagógico pelos docentes. Nesse sentido, Reis (2011) expõe que a escola precisa ser o espaço que

vai além da garantia do acesso aos filhos de “camponeses”- tratando da educação do campo – à educação, como local também de conhecimento contextualizado e de significado para as suas vidas. Nessa direção, é pertinente considerar que, nos últimos anos, observam-se mudanças significativas no processo ensino-aprendizagem e da forma como a prática pedagógica docente vem sendo vivenciada. Uma vez considerando que as discussões acerca da educação do campo e no campo enquanto território é muito recente, aproximando-se de duas décadas de discussão, todavia, apresenta, ao longo desse período, marcas significativas da mudança social e da concepção dos processos educacionais destinados a essa população.

A conquista de uma política especifica para o campo, a exemplo das Diretrizes Operacionais da Educação Básica no Campo de 2002 e, mais recentemente, a possibilidade de incluir nesse espaço, via o Programa Nacional do Livro de Didático – PNLD, uma proposta que possa se aproximar mais da criança e do jovem campesino (com ressalvas ao que de fato vem sendo executado), e ainda, no campo das conquistas, a perspectiva de construções de escolas no campo que sejam adequadas às suas peculiaridades, representam alguns dos avanços que a discussão tomou diante do cenário brasileiro.

Nesse cenário, a compreensão de campo vai muito além das questões inerentes à produção de mercadorias ou apenas como um ambiente que, por muito tempo, foi explorado politicamente. Constitui-se, assim, como território composto por,

> Educação, cultura, produção, trabalho, infra-estrutura, organização política, mercado etc., são relações sociais constituintes das dimensões territoriais. São concomitantemente interativas e completivas. Elas não existem em separado. A educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões. A análise separada das relações sociais e dos territórios é uma forma de construir dicotomias. E também é uma forma de dominação, porque na dicotomia as relações sociais aparecem como totalidade e o território apenas como elemento secundário, como palco onde as relações sociais se realizam. (FERNANDES, 2006, p. 29)

O autor aprofunda a reflexão sobre campo numa ótica em que as relações no campo são estabelecidas a partir da perspectiva de territórios e a esse campo se atribuem as questões inerentes à vida das pessoas e todas as marcas culturais. É com essa compreensão que a pesquisa em evidência faz um paralelo entre a discussão sobre as ruralidades enquanto ambientes ressignificados da vivência dos

sujeitos, não apenas como espaço de exploração e a concepção de campo enquanto territórios que possuem identidades culturais diversas.

Com base nessa reflexão, é possível inserir a vivência no processo de escolarização do jovem Angico, que apresenta, também, uma trajetória distinta das apresentadas ao longo do trabalho. Sua vida escolar é marcada pelo processo de aprendizagem que, para muitos jovens do campo, é significativa, as Escolas Família Agrícolas – EFA's. Seu processo reflexivo aponta para uma questão significativa para a construção da aprendizagem dos jovens deste estudo,

> E ai com 12 anos eu vim embora, vim estudar na escola Família Agrícola , então eu passei na escola agrícola 4 anos, estudei da quinta a oitava série. E assim essa transição, família, de sair de casa pra vim estudar em **Caatingueira** não foi fácil, e ai eu ficava me perguntando sempre: "mas por que eu tenho que sair de perto da minha mãe, do meu pai pra ir pra **Caatingueira**? Por que tem que estudar?", e ai eu ficava assim meio que questionando, "por que, que tava longe da escola?". [...] Meus pais, principalmente minha mãe. Meu pai ficava assim meio triste, mas principalmente minha mãe, minha mãe: "não, tem que estudar meus filhos, se a gente não estudar a gente não vai pra lugar nenhum, vê eu que só estudei até a quarta série porque eu não tive a oportunidade". E assim, meu pai e minha mãe eles veem de base de família humilde, minha mãe só teve a oportunidade de estudar só até a quarta série então ela teve, ela tinha essa ansiedade dos filhos dela estudarem, de continuar os estudos e meu pai analfabeto, meu pai não teve a oportunidade de estudar. E ele sempre disse: "eu nunca estudei porque num quis não, é porque tinha, eu tinha que trabalhar e ainda tinha que ajudar meu pai na roça" e me oferece a oportunidade, o a oportunidade que pra mim foi muito difícil, porque você compara hoje a oportunidade que meus dois irmão tem viu [...] sair de **Pedregulho** pra vim pra **Caatingueira** foi um choque e ai a primeira semana, os primeiros meses mesmo foi, assim longe da família, enfim, foi um foi um choque, mas um choque e a gente e também com o impulso, com pressão dos pais a gente conseguiu encarar. Por ser de família humilde eu tive basicamente assim, essa transição pra estudar, pra sair da comunidade, foram meses assim de muitas dificuldades, eu lembro que logo quando eu vim estudar em **Caatingueira**, a gente tinha que ajudar a escola, levar alimentação, levar carne, que na escola não tinha alguma coisa e o dinheiro que minha mãe me dava era o do lanche e o da passagem, então se adoecesse não tinha dinheiro pra comprar remédio, o dinheiro que me dava era o da passagem, mas assim passava, era bacana, com dinheiro da passagem às vezes terminava a quinzena pra voltar pra casa e ai ficava: meu Deus do céu, e agora? a passagem é 4 reais e aqui só tem 3, só tem 2 e agora? Como é que faço pra chegar em casa, mas foi um processo interessante. Quando eu cheguei na Escola Família foi um choque no ponto de vista de ter que morar na escola, ficar dentro da escola, mas lá um ambiente super agradável, tinha a parte onde do estudo e também a parte de campo, e ai eu achei muito interessante, e ai a escola família tinha muito aquele discurso de formar jovem, pra continuar no campo, melhorar a qualidade de vida, a educação como um processo de transformação social e inclusão e ai ficava, com aquilo na cabeça e me dedicava mesmo as atividades em salas de aula, me dedicava as atividades de campo, na horta, no pomar, molhar o pomar, enfim eu achava bacana. (CITAÇÃO VERBAL)

Sobressai, na narrativa do jovem Angico, a insistência pela formação escolar dos filhos pelos pais. A narrativa expressa o sentimento de dívida com os filhos, o

fato de eles não terem estudado ao longo de suas vidas os fazem realizar esforços incomensuráveis para a manutenção do estudo de seus filhos. Com destaque e diferencial dos demais jovens, Angico estuda o segundo ciclo do ensino fundamental em uma Escola Família Agrícola – EFA's, com a utilização da pedagogia da alternância que se constituiu como um ambiente de formação institucionalizado, que faz um diálogo permanente com a comunidade, o espaço de origem em que os alunos viveram toda a vida e do qual voltaram a fazer parte assim que regressaram das aulas. Diferente das demais experiências de escolarização onde o modelo de escola rural é predominantemente urbano quanto ao currículo, os conteúdos e o (a) professor (a) vinham da cidade - modelo que predomina nas histórias de vida narradas pela maioria dos jovens entrevistados. Quanto às EFA's, é pertinente a compreensão de que,

> [...] ela busca entre o intelectual e o manual, entre o pensar sobre e o trabalhar com, entre o aprender e o fazer. Mais especificamente, a *Pedagogia da Alternância* defende a *formação técnica* – voltada para o trabalho, a *formação geral* – voltada para o conhecimento elaborado contextualizado, a *formação humana* – voltada para a formação de lideranças. (CAVALCANTE, 2007, p. 64)

Retomando a reflexão sobre a narrativa de vida de Angico, ele aponta para a questão das atividades de sala de aula e as atividades de campo como um dos aspectos mais significativos para a sua aprendizagem, uma vez que faz relação direta com o seu ambiente de convivência e as tarefas que já realizava junto à sua família. Essas atividades desenvolvidas na aula, somente reforçam a pertinência da contextualização do ensino e a necessidade de se pensar processos significativos para os agentes envolvidos na ação formativa. A dinâmica da alternância aplicada pela escola também provoca uma aproximação da escola com a comunidade e com os pais, os quais não são apenas coadjuvantes do processo educativo institucionalizado dos seus filhos, participam diretamente das decisões e acompanham de perto todas as ações desenvolvidas; em outras palavras, sentem-se pertencentes àquele espaço.

A formação do jovem não apenas para atuar na sociedade, no mercado de trabalho, mas uma formação abrangente que possibilita a análise das questões políticas e estruturais que emergem no espaço social em que estão inseridos, é o que emerge nas narrativas dos jovens. É recorrente a denúncia do flagelo e do descaso que existem no desenvolvimento da educação institucionalizada. Para o campo, não cabe mais o formato pronto e os manuais vindos da cidade somente

para execução; os desenhos de educação pautados pelos movimentos sociais provocam a necessidade de reconstrução dos projetos pedagógicos das escolas e do formato em que a formação docente acontece. Referendando Reis (2011) é preciso pintar a universidade com as cores do nosso povo e somente assim, conseguiremos interagir com o universo dos alunos, sejam eles crianças, jovens ou adultos, de maneira significativa.

Apoiando-me na reflexão supracitada, apresento reflexão acerca da formação docente nos dias atuais. A marca presente na procura e na preocupação pelos processos de formação docente, intensificados nos últimos dez anos possibilita repensar os jeitos e fazeres educacionais. Nesse mesmo período intensifica-se também, a presença de um público diferenciado nas salas de aulas, concentrando uma diversidade identitária que exige do docente o agrupamento de práticas que atendam aos avanços e mudanças constantes e aligeiradas, que se fazem necessárias no mundo contemporâneo. É válido considerar, então, que "os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores". (LIBÂNEO, 2011, p. 09). Contudo, a necessidade de reavaliar não deve ser concentrada apenas na perspectiva docente, mas garantir a presença das vozes dos sujeitos que estão no intermédio desse processo e/ou constituição social, que é a escola e todas as suas interfaces, nesse caso, os estudantes que frequentam e oxigenam o ambiente educacional. Considerando que as escolas têm características muito urbanas e que o processo de formação docente é pautado nessa premissa, é que a narrativa apresenta, no cenário da pesquisa, a dificuldade em que os jovens passam no sentido de ter que se deslocarem para estudar e a aprendizagem ainda não apresentar uma relação direta com seu contexto,

> Sempre estudei na cidade, porque na zona rural na época em que eu estudava não tinha escola, tem escola agora, de dois anos, três anos pra cá é que tem escola, mas assim é só da primeira à oitava, o resto tem que fazer na cidade porque não tem lá. Sempre na cidade, porque na zona rural não tinha, até que se tivesse né, na zona rural teria sido até bem mais fácil por causa da disponibilidade, minha mãe não teria que tá indo e vindo sempre, ficava lá, tinha até mais como eu ter ajudado mais na fazenda. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

A jovem Abelha aponta para a necessidade da existência de escolas que atendam ao processo de escolarização para garantir, dessa maneira, a

aprendizagem vinculada ao seu contexto, por conta da facilidade no acesso e a permanência. Considerando o exposto, vale retomar que reavaliar o papel da escola provoca a necessidade de os educadores incluírem, na sua perspectiva de planejamento, a análise quanto ao conteúdo, forma e intencionalidade em que a sua prática pedagógica será direcionada e considerar as especificidades em que os estudantes apresentam. Sendo assim, é importante ressaltar a necessidade de interação com os aspectos da contextualização do ensino, do currículo voltado para a forma, intencionalidade e conteúdos que atendam ao contexto em que o jovem está inserido e, por conseguinte, repensar os fazeres educacionais desde o processo de formação nos cursos de licenciaturas dos professores/educadores que atuam nas escolas do nosso país, com recorte para a região semiárida do Nordeste, ao processo de formação continuada destes. Assim, “a educação contextualizada anda nesta direção para fazer com que os processos escolares pisem no chão”. (MARTINS, 2009, p. 33)

Na esfera do currículo contextualizado, esbarramos em outra dificuldade estabelecida pelo sistema hegemônico operante e que se desvelam a cada narrativa dos jovens do campo, considerada por Reis (2011, p. 66) como necessidade de,

> [...] reorientação curricular na perspectiva da contextualização dos conhecimentos e saberes trabalhados pela escola, dentro de uma mudança que exige mexer no todo do que vem-a-ser as concepções de educação, currículo, formação, avaliação, gestão, entre outros tantos importantes aspectos da educação e da escola.

Diante do exposto, percebo que a trajetória de escolarização dos jovens do campo está composta por um processo híbrido de aprendizagem. Ainda muito cedo, precisam se deslocar das suas comunidades de origem para estudar, sendo submetidos a um conjunto de conteúdos presente no currículo que não condiz com sua realidade contextual. Dos seis jovens colaboradores do estudo, em sua totalidade, eles tiveram de se deslocar para a cidade no intuito de concluir o ensino médio, última etapa do processo de escolarização. Ao se deslocarem e entrarem em contato com o espaço urbano, os jovens construíram, em sua trajetória, novas perspectivas de vida; às vezes, não retornando para a comunidade de origem, uma vez que acabaram ingressando no mercado de trabalho da cidade. Sendo assim, o que sobressai nas narrativas dos jovens do campo entrevistados é a necessidade de se repensar o currículo que é trabalhado no campo e garantir a efetivação do que

propõem as diretrizes operacionais para a educação do campo, garantindo no campo a realização do processo de escolarização na educação básica.

4.4 ENVOLVIMENTO SOCIAL, RELIGIOSO E CULTURAL

Nas narrativas, os jovens vão apresentando a inserção nas comunidades não apenas como filhos de D. Maria, Neto de seu Manoel etc, mas também como agentes mobilizadores de processo educativos sociais. A incidência dos trabalhos sociais desenvolvidos pelas Organizações Não Governamentais - ONG's, pastorais da igreja católica, grupos ligados às demais igrejas protestantes, grupos culturais locais e sem esquecer os projetos de atenção ao campo desenvolvidos pelos governos, proporciona ao jovem que vivem no campo outros horizontes de aprendizagem e formação.

Observo, após análise das narrativas, que a presença da participação da igreja na vida dos jovens é o primeiro passo trilhado no sentido de inserção social e cultural, como apontam os jovens Mandacaru e Asa – Branca,

> Aí teve um período que eu tava, já não queria nada mesmo com ajudar a família, vivia só na rua, ai tinha grupo de jovem na comunidade, tava iniciando um grupo de jovem na comunidade [...] Ai eles tinham participado de um encontro na igreja e de volta da igreja que saíram com compromisso de sair na comunidade, o primeiro jovem que encontrasse na rua convidar pra no outro dia ir pra um encontro junto com eles pra participar dos encontros dos jovens. Ai então eu zombei da cara delas, me fizeram um convite, uma colega me fez um convite e eu zombei da cara dela, que não prestava, eu não ia, mas ai depois que ela saiu: - "tudo bem, mas se você se sentir a vontade, a gente tá lá amanhã, a partir das...". Era três horas da tarde em ponto e ela saiu e eu fui, fui pra casa na verdade, já era de tardezinha. Ai fui pra casa, ai no outro dia fiquei assim pensando, o convite que foi na sexta, não, no sábado e o encontro era no domingo. Ai fiquei com aquilo dentro da minha cabeça, depois eu fui raciocinar que tinha zombado da cara dela e depois eu comecei a pensar "eu vou, pelo menos matar a curiosidade desse encontro dos jovens". Ai então fui no domingo junto com eles, dos que foram convidados poucos compareceram, eu tava lá no meio do de uns que foi convidado e fui, mesmo desacreditando do grupo né. Ai comecei a participar dos encontros e assim, comecei a gostar dos encontros, tinha uma certa dinâmica boa, as meninas tavam bem instruídas, enfim, ai fui gostando acho, ai depois de uns 3 meses depois teve uma das meninas saiu e eu fiquei na coordenação, me incluíram outros encontros que tinha na cidade, acho que naquele tempo era CEBS – Comunidades Eclesiais de Bases. (MANDACARU, 2013)

> Vamos chamar o povo... os meninos pra fazer um grupo jovem?", "vamos, vamos fazer", aí vamos fazer a primeira reunião do grupo jovem, aí a gente fez, aí o que é que a gente vai fazer na reunião do grupo jovem, aí vai ser todo dia... vai ser quantos dias na semana? Uma vez na semana, na sexta-

> feira à noite, aí cada dia vai ser um tema. Aí a gente começou um tema... aí o pessoal só se interessava, só o que interessava principalmente os meninos, que lá era muito menino, muito menino e pouca menina, aí lá a gente sempre tava junto com os meninos, daí começava né, tinha aqueles comentário que num sei o que, que a gente era as depravadas que só andava com os machos, que num sei o que, aí os meninos todos os meninos lá a maioria tem moto né, os pais vão pra São Paulo aí eles mandam as motos de lá e eles ficam em cima da moto e nóis não saia de cima da moto desses meninos, pra cima e pra baixo, pra cima pra baixo, mas a gente não tava nem aí porque eu sempre falei pra mãe que aí minha mãe não ligava quando começava as histórias, às vezes as vizinhas ia lá em casa dizer que tava em tal lugar com fulano de tal, mãe: "não, ela me disse que ia com fulano de tal e eu não vejo problema disso", mãe nunca ligou pra isso, ela disse até porque na época dela ela tinha vontade de fazer e não fazia porque o povo não deixava , ela disse que não ia fazer o mesmo que tinham feito com ela né, que ela dava toda liberdade, que eu que tinha que me dar o respeito, não era o povo que tinha que falar o que eu devia fazer ou o que não devia fazer. E aí quando a gente tava no grupo jovem os meninos só se interessavam quando a gente falava sobre sexo, essas coisas, sobre discussão de sexo né, aí só se interessavam pra entrar nessa hora ou sobre sexo ou sobre namoro, essas coisas, a gente sempre tava colocando os direitos, quais eram os direitos, o que eles achavam de direitos sobre homem, sobre mulher, aí não, que homem tem direito, pode fazer tudo, mulher não pode fazer nada e lá é esse essa polêmica. [...] com essa questão de dizer que a gente organizava as pessoas, aí chegou um missionário lá, ele tava fazendo... não sei se é estágio que chama, não sei, sei que ele tava lá, ele vinha da África, tava em **Rosa do Deserto** e foi não sei como que ele chegou em Umburana e acabou chegando na lá na nossa comunidade [...] Aí ele falou que a gente tinha um potencial de formar um grupo de catequese, além do jovem, a catequese. E falou em mim, e falou na **Estrela**, e nas outras meninas também. Aí ele conversou com a gente, aí ele deu algumas instruções de como a gente faria, eu falei: "não, eu não posso ser, porque eu não tenho a primeira eucaristia. Como é que eu vou ensinar aquilo que eu não sei?", aí ele: "vou lhe dar uns livros e você estude e aí você vai estudando com os meninos, quando o padre vier, você faz a sua primeira eucaristia. (ASA - BRANCA, 2013)

Destacam, nas duas experiências, elementos referentes ao processo formativo do jovem da roça na contemporaneidade. A centralidade não está mais no que diz respeito ao trabalho, na lida com o roçado e com os animais, são introduzidos novos processos sociais que objetivam a organicidade das pessoas que moram no campo, mesmo seguindo a missão iniciada ainda no século XVI, com a presença dos jesuítas e sua saída em meados do século XVIII, os resquícios de todo o processo instaurado inserem-se das mais diversas formas na educação familiar, social e comunitária. Os jovens iniciavam, assim, suas experiências como mobilizadores das comunidades a partir da atuação da igreja católica, ainda com o movimento de CEBS, onde a tônica organizativa pautava-se numa dinâmica de formação política e luta por um ideário social divergente da conjuntura neoliberal instalada, como demonstra claramente Mandacaru ao falar de sua inserção no grupo de jovem.

A jovem Asa - Branca insere-se na proposta de formação, mas não faz o mesmo caminho que Mandacaru. Destaca que o grupo surge motivado pelo desejo de discutir temas polêmicos inerentes a vida deles nas comunidades, inclusive da apropriação do discurso da afirmação da mulher nos espaços diversos da sociedade contemporânea, em especial nas comunidades rurais. O interesse na discussão de questões diversas que atendam às necessidades, especialmente as políticas públicas de/ para/ com os jovens é reforçada quando Stropasolas (2007, p. 290) aponta

> Alguns desafios a serem enfrentados nesse contexto: a organização de espaços específicos, a construção de uma identidade coletiva visando à elaboração de uma pauta das principais necessidades dos jovens, desencadeando ações que perpassem as organizações representativas, as instituições governamentais e a sociedade [...] importância de não se cair em reducionismos ou isolamentos, criando-se a capacidade para dialogar com outras gerações.

Em se tratando da participação dos jovens nos sindicatos e associações comunitárias rurais, é muito significativo nas falas dos jovens, que a atuação não se dá somente como o sócio, mas na contribuição direta como presidentes, vice-presidentes, diretores e conselho fiscal. Ao narrarem expõem, que a sua atuação possibilita uma maior interação com a comunidade, além de poder contribuir para a melhoria e a organização local. O jovem Mandacaru revela que,

> A partir dos 19 anos de idade, eu tava me formando e ai comecei a participar das reuniões da associação, e como mãe é sócia da associação da comunidade e ai comecei a ir participar de algumas reuniões e vendo os debates na comunidade dos assuntos que tinha né, que a presidente... Eu participava da reunião só e trazia os resultados da reunião pra dialogar junto com o pessoal. Eu comecei a participar e fui me interessando também pelos assuntos. E no próximo ano, ano 2010 mais ou menos, por ai, 2010 não, 2009 ainda, recebi uma proposta do pessoal né, pra se associar na associação e sai como presidente da associação. E eu meio sem, tava interessado, mas meio desacreditado que iria ganhar a eleição, assim, me associei com 3 meses depois lançaram uma chapa, eu como presidente da associação, ai concorri em 2009 e ganhei né. E comecei a trabalhar na comunidade, participava, ia pra escola, no ano de formar ia pra escola e ao mesmo tempo viajava pra algum lugar, participar de algumas reuniões e depois trazia pra comunidade, tempo corrido e foi uma batalha passar de ano, mas consegui passar. Era muita viagem e assim, meio que não dava tempo muito de pegar nos livros pra dá uma estudada fazer as provas, mas enfim, muitos assuntos que acabava discutindo nesses eventos, acaba que melhorando um pouco o raciocínio e algumas coisas relacionava com a escola, discutia alguns assuntos e por exemplo, mais história né, essa relação com os movimentos sociais puxam muito essa parte da história né, fala da geografia um pouco, mas assim tinha um desempenho maior ai, mas enfim, foi uma luta mas consegui. E ai levei mais adiante a associação, fui presidente por dois anos e desenvolvi um trabalho na comunidade né, muitos gostavam do trabalho que eu desenvolvia na comunidade e outros não gostavam. (CITAÇÃO VERBAL)

O que salta aos olhos na narrativa de Mandacaru é exatamente a questão dos diversos papéis que assume na comunidade num curto espaço de tempo. Há uma correlação forte com o processo de formação pessoal e profissional, principalmente quando destaca sua relação entre a escola, a atuação como presidente da associação comunitária e a participação nos diversos encontros de formação e o movimento da aprendizagem escolar. Algo que precisa ser ampliado é o quanto a dinâmica das formações nos movimentos de atuação voluntária e coletivos contribui direta e indiretamente para o processo formativo escolarizado. O jovem deixa isso claro quando diz que eram muitas viagens, quase não dava para estudar e fazer as provas; porém as discussões ocorridas nos encontros o embasava para que as atividades educacionais não saíssem prejudicadas. Outro elemento que merece destaque, no que diz o jovem, é a relação direta com a comunidade, pois, o mesmo não sendo presidente, já desenvolvia o trabalho de multiplicador com os mais próximos da sua residência na comunidade.

Assim como Mandacaru, Borboleta e Asa-Branca fazem também uma incursão pelo ambiente da associação com atuação de forma direta no corpo administrativo.

> [...] agora que você se comprometeu, vai ter que entrar na associação", aí eu entrei na associação de **Palmares**, aí entrei, me tornei sócia da associação de **Palmares**, mãe também faz parte da associação de **Palmares,** minha prima que é a presidente. (ASA - BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] reunião de associação e ai uma coisa que eu acho que é bem interessante, porque a gente sempre acompanhava muito, então mãe participava de uma associação que era três quilômetros fora de onde a gente morava ou até mais, e ai sempre dia de domingo que tinha reunião a gente ia né, e ai tinha aquelas casas de conhecidos, mas eu sempre tava ali às vezes a gente nem tava entendendo nada, mas a gente ficava lá acompanhando. Então eu sempre faço isso de também ter influência de que fui crescendo já ouvindo aquilo ali, ta ouvindo candidato ia lá fazia promessa, mas sempre ouvindo umas pessoas da comunidade tentando achar uma solução aquilo e tal, e ai se esforçando. Ai o tempo foi passando, quando eu vi já era eu que tava lá no lugar da minha mãe né, assim já participando também da associação, discutindo com as pessoas e tal, então a escola acho que também né, para vivência, vendo aquilo tudo ali. [...], eu ainda cheguei a ser é, diretora, acho que era diretora de eventos, era, na associação né, e ai a gente fazia, além do grupo de teatro a gente promovia algumas coisas assim ligada a questão cultural na comunidade. (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Analisadas as entrevistas narrativas dos jovens do campo, é perceptível a inserção destes nos mais diversos espaços sociais. O que se percebe, nas narrativas é, ainda, a necessidade da aproximação entre as gerações para melhor

compreender o universo juvenil. As duas jovens se envolvem de forma direta com as ações desencadeadas pela associação local, demonstrando o interesse em ampliar o nível de conhecimento. Algo que tem destaque na fala de Borboleta é que a sua inserção na associação se dá pelo fato de acompanhar sua mãe e à medida que foi crescendo se percebe incluída nesse processo de formação e atuação política. O interesse em contribuir com os grupos associados parte da ideia de poder contribuir com a sua comunidade de maneira efetiva. Sendo assim, as jovens apontam, em suas narrativas, que sua atuação está ligada ao fator cultural e político.

Compondo, ainda, o quadro de participação nos espaços de decisão dos grupos associativistas e do sindicalismo rural, o jovem Angico desvela, em sua narrativa, o interesse em atuar nas decisões referentes ao funcionamento da EFA conforme narra:

> [...] depois de 2002 pra cá que minha mãe começou a fazer parte da associação que mantém escola Família Agrícola e é uma participação muito interessante. Ela foi primeira secretária, foi primeira tesoureira, e aí depois. quando a gente saiu ela começou a se afastar. Que eu lembre em termo de organização que os pais participaram ou participam são essas três mesmo. É, aí acompanhava lá no **Pedregulho** as reuniões, quando tinha, sempre acompanhava. Ás vezes ia alguma pessoa de fora, apresentar alguma coisa, uma linha de crédito. Eu participava. [...] Depois que minha mãe saiu da associação de **Caatingueira**, automaticamente eu fui me inserindo. Aí eu atuei como ex-aluno na associação, depois a escola tava quase fechando em 2008 a escola Família. Daí a gente montou um grupo de ex-alunos pra reestruturar a escola, eu fui secretário. Nós conseguimos levantar a escola, terminou dois anos de mandato, aí eu fui ser tesoureiro, dois anos de mandato também. Hoje teve assembleia e eu continuo como tesoureiro, mais dois anos. Tem quatro anos que a gente contribui pra restauração e fortalecimento da escola Família Agrícola de **Caatingueira**. (CITAÇÃO VERBAL)

Na narrativa do jovem percebe-se a confluência de dois processos de formação que fazem parte de sua trajetória. Primeiro, a escola se apresenta como uma proposta educativa voltada para o contexto do campo e, em sua organização, existe o dimensionamento para a organização social e democrática por intermédio da criação de uma associação composta por dirigentes, professores, pais e alunos (CAVALCANTE, 2007). É com essa configuração que o segundo espaço formativo desponta na narrativa do jovem. Este espaço é constituído por sua participação nas reuniões da associação que o conduz a se interessar pelas questões ligadas ao bem coletivo da comunidade. Deixa evidente, ao narrar, que mesmo não sendo mais aluno da escola, continua a fazer parte do corpo diretivo da escola. Percebo, nesse

caso, que o ambiente escolar não apenas elencou uma série de conteúdos presentes em um currículo, mas propiciou a esse sujeito a sua formação cidadã.

Observando as narrativas, diante da participação dos jovens como líderes das associações ou fazendo parte do corpo diretivo, percebe-se que as questões da hierarquização desses espaços no campo começa e se modificar e, nessa linha de pensamento, ocorre a presença de muitos jovens quanto à participação como sócios, bem como na direção. Posso, então, apontar que no âmbito da formação da juventude do campo que:

> As hierarquizações são construídas socialmente e são o resultado de um jogo de forças que expressam visões diversas do que pode vir a ser o rural dos usos possíveis atribuídos aos seus recursos. Em síntese, um campo de disputas entre distintos atores sociais que buscam a hegemonia das representações sobre o mundo rural e o controle dos espaços decisórios das instituições e de políticas que intervém nesse espaço da sociedade. (STROPASOLAS, 2007, p. 288)

No contexto da participação social, está, ainda, a inclusão dos jovens nos movimentos estudantis. Todavia, no espaço urbano, acabam se mobilizando junto aos demais jovens nesses movimentos, uma vez que o percurso de formação dos jovens do campo acontece num movimento diaspórico, ou seja, a dispersão de alguns elementos presentes nas comunidades ou, até mesmo, dos povos que ali vivem. Ocorre, dessa maneira, a participação na construção de decisões inerentes à sua condição juvenil e à melhoria de condições de vida, conforme desvelam as narrativas,

> [...] veio o movimento estudantil, lembro que o pessoal sempre recomeça a visualizar né, as pessoas que tem algum perfil as pessoas caem em cima, ai chamaram pro CA "não, quero, porque eu tenho outra faculdade e tem o Salitre", porque eu continuava lá né, participava de associação e tal e num quero não. Ai depois acabei entrando mesmo, nem entrei na chapa, mas me, quando vi já tava dentro, participando das coisas. E ai fui me envolvendo, ai projeto de extensão também, ai fui aumentando a parte que eu sou na militância. (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] teve épocas que, acho que duas vezes no colégio, fui eleito como presidente de turma, da, da sala de aula, isso foi na oitava série e no terceiro ano. Na oitava série fui eleito com 75% dos votos, ai tinha a eleição do colegiado, era o colégio todo, ai assim fui eleito com 75% dos votos. Ai assim, nessa época na escola tava... tinha... os alunos vinham pra sala de aula, muitos sentava no chão porque não tinha cadeira, era eu o vice presidente de turma. Ai assim teve uma atitude que a gente fez, a gente disse: "pô, tá faltando cadeira pra o colégio e os alunos tão sentando no chão, vamos tomar uma atitude, vamos ligar pra secretaria de educação do município", ai fomos no orelhão da comunidade e ligamos, descemos lá madeira, dissemos o que tava acontecendo e que os alunos tavam revoltados com tudo isso e ai assim, eles garantiram que dentro de um mês isso ia ficar resolvido né. Ai assim, dentro de quinze dias chegou um

> caminhão na porta do colégio, descendo as carteiras do colégio. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

A contribuição dos jovens nos movimentos estudantis possibilitou o crescimento pessoal, e político de cada um, no sentido participativo. Esses elementos necessitam ser repensados ao se construir uma ação que atenda diretamente ao público jovem. Dessa forma, quando se fala em atendimento as necessidades específicas dos jovens e a sua participação comunitária ou em movimentos sociais, Melucci (1996, 13) aponta para o entendimento de que, "os jovens se mobilizam para retomar o controle sobre suas próprias ações, exigindo o direito de definirem a si mesmos contra aos critérios de identificação impostos de fora, contra sistemas de regulação que penetram na área da 'natureza interna' ".

Como ambientes de participação e formativos na comunidade os jovens apontam para a construção religiosa como um dos elementos significantes para a sua constituição como sujeitos do campo. Há uma influência muito forte das relações familiares e do espaço de convivência em que estão para que suas escolhas possam se concretizar. No caso dos entrevistados, esses apontam para uma construção que envolve uma série de diferenças quanto às suas escolhas religiosas, sendo a religião católica predominante em todo o seu conjunto de ensinamentos e valores. Na sequência, apontam as religiões evangélicas e a inserção no candomblé como referencial para o aprendizado e o encontro com os valores culturais e tradicionais que circundam a comunidade.

> [Falando da mãe e a relação com a igreja/religião] Eu sempre ia, que ela ia pras missas e eu sempre ia com ela, ai ela me ensinava a orar, me ensinava a rezar, ela tinha um livrinho de reza ela aí ia lá procurava, tinha do anjo da guarda que ela me ensinava e sempre me ensinando algumas rezas, ai ela tinha essa preocupação, aí eu sempre fui bastante, tinha bastante fé assim já levado pra essa fé, do lado da fé. Aí o único meu defeito assim é que eu ia só na igreja ou numa missa quando realmente eu tava precisando mesmo, eu tava precisando de uma coisa assim, aí ficava pedindo a Deus: "oh, meu senhor, me ajuda a conseguir aquela coisa ali", aí ia pra missa já pra falar, como se fosse assim, fazendo uma média com Deus já pra ele pra ver se conseguia aquela coisa. Aí depois que eu conheci as testemunhas de Jeová, aí não é muito diferente que são, aliás, nós somos cristãos, só muda assim, a única diferença é que a gente imita os passos de Jesus ao pé da letra, como ele fazia mesmo, não adora animais, nem fazendo adoração, só adoração ao Deus verdadeiro mesmo, só como Jesus fazia quando veio aqui e acho que por isso que eu me interessei bastante assim, logo quando eu comecei o estudo, "vixe, é por aqui mesmo que eu quero tá e que é animador". Aí minha mãe assim, ela não diz nada assim, sobre, ela até gosta que eu vou pra igreja, quando eu não ia pro salão de testemunha de Jeová, quando eu não ia assim, tinha dia que eu não ia, "você não vai hoje não?", quando já tava perto da hora assim, "já tá na hora de você ir pra seu salão, você não vai não?", tinha essa preocupação assim ela, aí ela quando

> era dia de estudo mesmo, que eu tava em casa ela: “já tá chegando a hora de seu estudo”, aí ela apoiava assim, agora ela...eu também nunca cheguei assim pra ela pra dizer do estudo, falar do estudo pra ela, ela sabia que eu estudava, mas não sabia o que é que eu estudava, sabia que lá tinha as reuniões mas não sabe como é as reuniões do reino, porque eu nunca cheguei assim falei pra ela assim como é o Testemunha de Jeová, aí até por isso, aí é...mas ela é dessas católicas mesmo devoto, o que tem da igreja católica ela vai. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] sempre fui ligada a igreja católica, mas tem algumas coisas que eu não concordo, por exemplo, ele disse que só era pra mim dar o curso pras pessoas que eram casadas, as pessoas que fossem juntas não era pra mim dar o curso, só que aí o pessoal ficava... ia, do mesmo jeito ia, eu não podia dizer que não, como era que eu ia negar a palavra pras pessoas que queriam ouvir? Aí os casais iam e aí eu peguei dei o certificado após o curso e aí ele ficou irritado comigo por causa disso. E por essas e outras eu acabo que ficando assim, nem digo que sou católica, nem digo que não sou e também pela a minha comunidade tem influência do candomblé também né, tem a minha tia que tinha o terreiro que ela fazia as obrigações dela e a gente sempre participava. [...] ela nunca teve definição de religião não, se fosse pra ir ela ia e ela respeitava todas as religiões, se chamasse ela pra ir pra um culto ela ia na igreja evangélica, pra missa ia com todo prazer, pro candomblé também ia e aí eu acho que eu comecei aprender, aprendi com ela de não ter esse tipo de preconceito e de querer conhecer todas. [...] Aí por causa disso, acho que dessa influência, nunca me entreguei totalmente a igreja. (ASA - BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] as missas aconteciam de ano em ano, às vezes quando morria alguém na comunidade, aí tinha alguém na cidade, aí só ficava se o padre viesse fazer uma missa assim, de sétimo dia, aí vinha. E os acontecimentos religiosos acontecia que tinha as rezadeiras, que tinha às vezes morava lá né, próximo do **Riacho**, aí vinha mais ou menos uns 3 quilômetros né, todos os domingos, sempre de quaresma todos os dias pra comunidade, aí assim, era noite a gente ia e participava, tempo de quaresma tinha da gente ficar até meia noite rezando, mãe ia e levava a gente. [...], tava acontecendo uma festa de Nossa Senhora Aparecida na comunidade do **Riacho** comunidade vizinha né, eu fui participar do festejo como era celebrante, eu participava também das celebrações né, fazia celebração na igreja aos domingos. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Nas narrativas dos jovens, em princípio, identifica-se a confluência para a presença da religião católica na vida de todos os jovens decorrentes da origem familiar; no entanto, ao passar o tempo, os próprios jovens acabam por definir o caminho religioso que pretendem seguir. Há um respeito pela diversidade religiosa e, especialmente, pelos credos particulares de cada sujeito como apresenta a jovem Asa-Branca:

> respeitava todas as religiões, se chamasse ela pra ir pra um culto ela ia na igreja evangélica, pra missa ia com todo prazer, pro candomblé também ia e aí eu acho que eu comecei aprender, aprendi com ela de não ter esse tipo de preconceito e de querer conhecer todas. (CITAÇÃO VERBAL)

A presença familiar é tomada como algo importante para que os jovens adquiram os valores religiosos presentes nos processos de aprendizagem social e formativa. Nesse sentido Rios (2011, p. 178) expõe que “a religiosidade é muito

importante para os moradores e moradoras da roça, quase tão importante quanto o próprio ato de plantar e colher". A religião ocupa um espaço na formação dos jovens de maneira distinta que vai, aos poucos, instituindo, nesses sujeitos, elementos suficientes para que os próprios possam construir seus próprios conceitos e instituir os seus valores. No sentido de compor o mosaico das escolhas religiosas apresentadas pelos jovens, Borboleta, Angico e Abelha acrescentam:

> A religião católica, família a base, ai tinha o costume da novena tem a comunidade próximo que no mês de maio celebra coração de Jesus e Maria, então é o mês todo de novena e ai a gente ia né, várias noites, é o que 2, menos de 2 quilômetros, 1 quilômetro e meio mais ou menos e a gente ia com minha vó, minha mãe e a gente cochilava, tinha aquelas rezas compridas e tal, e a gente ficava ali a novena, enfim, mas ia né, sempre ia assim e aprendia os cantos e tal. E missa também. Novena que eu lembro mais é essa porque era a mais próxima. Missa a gente ia muito, minha mãe quando às vezes dava aula de catecismo né, a gente fez catecismo também com ela, como tinha muito isso, os professores da comunidade faziam também essa parte religiosa e também como era referência, então às vezes ajudava a divulgar quando ia ter missa na comunidade e as freiras que na época eram freiras que celebravam, padre quase nem conhecia e elas iam sempre. Então toda missa que elas passavam lá por casa normalmente a gente ia, lembro muito que elas tinham um pampinha que andava e a gente sempre queria ir em cima, nas farra mesmo de carro, e ai ia muito missa. E ai lembro de algumas coisa que faziam que hoje é até a parte que eu adimiro na religião católica, de misturar um pouco essa parte da política, da problemática da comunidade e elas faziam muito isso nas missas, e eu tenho muita lembrança disso. (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)
>
> [...] era mais festa da igreja mesmo, quando eu tinha uns 14 anos eu ia mais pras festas da igreja mesmo, as noites cultural da igreja, da catequese, os encontros da catequese. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)
>
> Um outro ponto de vista assim é a igreja, na igreja evangélica tem o momento de encontro, os batizados que tinha , enfim, porque logo meu pai ficou na igreja católica , e minha mãe ficou na evangélica, então pra mim era... Tinha que ir pra evangélica, mas também ia pra católica, os batizados, enfim, pras missas quando meu pai ia, que só ia quando tinha no **Pederegulho** que ia com a família toda, mas era mais pra evangélica que minha mãe ia , que quando tinha essa divisão . Não aí, e eu por incrível que pareça, como eu era o mais caseiro eu me identifiquei mais... A afinidade mais evangélica, porque assim, na evangélica você num anda em festa, eu também não gostava de andar em festa, na evangélica você não bebe, eu nunca gostei de bebida, então pra mim sempre foi mais tranquilo ficar na evangélica. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O conjunto de declarações que os jovens apresentam em relação às suas crenças conduz o olhar para a diversidade religiosa que está presente no campo, começando um processo de abertura em relação a hegemonia da igreja católica.

Outro aspecto relevante na construção de formação do jovem do campo está voltado para as manifestações culturais da comunidade e as formas de lazer que eles desenvolviam. São destacadas, nesse caso, as festas juninas e a organização

da tradicional quadrilha, que, inclusive, se apresenta em diversos concursos locais. Os grupos passam alguns meses ensaiando para se apresentar, e organizam-se dentro do espaço e tempo comunitário para que esses momentos possam ocorrer. Além da quadrilha, os jovens narram a vivência em momentos ligados à cultura negra, como é o caso dos Reisados, São Gonçalo, Carurus e que são manifestações culturais que as comunidades vivenciam no seu cotidiano. No entanto, é importante ressaltar que nas comunidades onde as manifestações culturais e religiosas ainda ocorrem, há certo receio em assumi-las, em razão das questões do preconceito e da discriminação. Nesse sentido, Bauman (2012, p. 76) reflete a ideia de “culturas em movimento” acrescentando ao estudo a compreensão de que:

> As culturas tornam-se interdependentes, penetram-se, nenhuma é um “mundo por direito próprio”, cada uma delas tem status híbrido e heterogêneo, nenhuma é monolítica e todas são intrinsecamente diversificadas; há um só tempo, melánge cultural e globalidade da cultura.

Observando o que o autor apresenta, é possível inferir que existe, na atualidade, a concepção de cultura das maneiras mais distintas possíveis, considerando, principalmente, o aspecto da diversidade que existe na composição dos mais diversos entendimentos. Ao narrarem, os jovens apontam para um campo onde, a partir da chegada da energia elétrica, vieram também as marcas das culturas urbanas, como, por exemplo, a implantação de bares no formato de casas de shows, substituindo, em sua maioria, os pequenos botequins que existiam. A exemplo disso, Borboleta narra como a chegada do grupo de teatro modificou a maneira de ver sua comunidade,

> grupo de teatro fundado, todo mundo na maior gás assim e tal, e ai ensaiamos, e o espetáculo era: "o que que o **Rio** tem", que ai a gente pegou toda essa questão cultural, religiosa, diversidade de padroeiros e tal, o cordel, o cordel era fazer um espécie de narração da peça, entrava os penitentes, entrava, enfim, o sagrado e o profano, fizemos mistura bem, e ai ensaiamos mesmo, levamos a sério e pensamos em figurinos e tal e estreia e fizemos todo, E ai criamos um grupo, que ai depois a gente deu o nome de grupo Cactos e ai algumas pessoas no meio do caminho foram saindo e tal, mas sempre outros entravam, sempre mantinham. (CITAÇÃO VERBAL)

Todavia, nas comunidades contemporâneas, são perceptíveis algumas mudanças estruturais. A inserção de comércios em pequenas vendas (espaço comercial pequeno e que vende uma infinidade de mercadorias) e a presença dos veículos automotivos na roça demonstram algumas das modificações das novas culturas em que os jovens pautam em suas vidas. Os gostos musicais e as relações afetivas aligeiradas são modificações pertinentes às culturas juvenis na atualidade.

Para elucidar, apresento a contribuição da jovem Asa - Branca afim de que possamos entender melhor o exposto até aqui:

> [...] mãe falou assim que eu já tava começando a ter amizade e tava já era uma moça, como diz ela, aí disse assim: “você vai tomar conta do bar agora”, aí eu: “mãe, tem certeza? Mãe eu tenho 16 anos e se a polícia chegar no bar?”, “mulher, não chega polícia aqui não, deixe de coisa”, aí tá bom, aí montou um bar, colocou as bebidas e tal, aí eu falei: “vou pensar num nome pra colocar no bar”, aí fiquei pensando, aí lembrei de uma festa que eu tinha ido em **Rosa do Deserto,** o nome da banda era Forró Pegada Quente, aí eu: “bota aí na frente: Bar Pegada Quente. [...] Aí minha colega: “já que tu tem um bar, vamos montar um time de futebol”, aí eu: “vamos!”, aí chamamos as meninas, começamos a treinar, aí treinava lá no **Zumbi** aí o pessoal... os meninos ajudaram a gente fizeram... colocaram luz no campo, iluminaram o campo, a gente ia à noite, porque como eu estudava de manhã, aí de tarde tinha pessoas que também estudava, aí nóis só tinha tempo de noite. Aí ia eu e uma mocinha que morava comigo chamada **Mel**, que ela virou minha amiga e disse que ia morar lá em casa e eu peguei e deixei e outra minha colega, minha prima **Lagartixa**, aí ia nós três lá pra baixo né, 3 quilômetros todo dia a gente ia do **Zumbi** pra **Palmares** juntava com as meninas de lá, aí pegava e fazia... e treinava. Aí sim, depois de uns treinos, aí tinha o rapaz também que ajudava dando as dicas, “ah, essa daqui é boa ali, essa daqui...”, eu não sabia jogar nada, quando eu entrei me botaram no gol era gol toda hora passava, gol toda hora passava, me colocaram na zaga não tinha jeito, porque eu era a mais... eu, assim, pra mim era uma coisa mais violenta, eu ficava só derrubando as meninas, só derrubando, num guentava, não sabia jogar assim tipo, se eu tivesse com a bola ninguém viesse me tomar, não queria isso, aí não, aqui não dá certo não. [...], aí primeiro eu pesquisei quais eram as músicas, aí a gente ia pra festa aí já olhava quais eram as músicas que o povo gostava, aí no outro dia já... na outra semana já ia comprar o cd na feira que tinha feira a barraca de cd lá na feira e comprava, mãe comprou um som, uma caixa de som, aí colocava e todo mundo gostava, aí “óh, dá certo. Tem jeito pra coisa, num sei o que”. Aí tá, beleza. Aí eu tirava o dinheiro do rapaz, aí mãe: “óh, o lucro é seu, você faça o que você quiser, mas tira o dinheiro do rapaz que você paga a bebida e aí o resto você pode se virar do jeito que é”, aí eu não tinha ambição nenhuma, o dinheiro era pra comprar lanche na escola, pagar lanche pras meninas também e comprava, às vezes eu comprava perfume assim na revista, comprava um perfume, comprava uma sandália, mas sempre...nunca tive ambição dessa questão: “ah, porque não tenho roupa, que eu vou comprar roupa, ah que eu não tenho isso, vou comprar isso”, não, nunca tive, era mais... minha questão era só pra comer, comer, beber, onde eu tinha esse dinheiro pra comer e beber, pronto, tava bom demais [...] quase todo final de semana fazia jogo, eu inventava bingo, a gente fazia bingo lá no bar mesmo, aí uma vez eu inventei de colocar filme, eu comprava filme de tarde aí colocava, o pessoal assistia de tarde, tinha televisão, tinha DVD colocava o pessoal assistia, às vezes era filme engraçado (CITAÇÃO VERBAL)

Percebo, com a narrativa da jovem, a presença de alguns aspectos culturais novos sendo inseridos na comunidade: primeiro, a questão da mudança do espaço de atuação feminino; segundo, a quebra do paradigma de que somente o homem joga futebol; e terceiro aponta para novas maneiras de geração de renda no campo. As mulheres, segundo a narrativa da jovem Asa-Branca, passam a compor na comunidade um cenário onde a sua participação vai além das questões domésticas,

como ocorre nas comunidades tradicionais. O fato de as mulheres jovens estarem também inseridas no âmbito do futebol demonstra a quebra de mais um paradigma de atuação no campo. Insere-se nessa perspectiva, a configuração de novos espaços de lazer onde homens e mulheres jovens atuam.

Outro elemento saliente, na narrativa, é a questão da geração de renda que não está mais centrada na agricultura e toma outras dimensões no campo econômico. No caso do que trata a narrativa, o comércio de bebidas e inserção de jogos e outros aspectos ligados ao entretenimento caracterizam o cenário atual do campo. Ainda, nesse sentido, também se percebe algo curioso quanto à questão cultural vivenciada nas comunidades: a legislação e os cuidados com os direitos das crianças, adolescentes e jovens ainda menores. É naturalizada a situação que põe em risco as pessoas consideradas pela lei como indefesas, mesmo em tempos atuais, estando esse exemplo presente na fala da jovem no início de sua narrativa, quando diz: *[...] mãe falou assim que eu já tava começando a ter amizade e tava já era uma moça, como diz ela, aí disse assim: "você vai tomar conta do bar agora", aí eu: "mãe, tem certeza? Mãe eu tenho 16 anos e se a polícia chegar no bar?", "mulher, não chega polícia aqui não, deixe de coisa".* Há um processo de naturalização presente no cotidiano comunitário, e o fato do jovem apresentar fisicamente aparência de adulto, esse ainda não tem a condição legal de assumir determinadas funções, como a própria jovem ressalta em sua narrativa, entretanto para sua mãe não existe nenhum problema, considerando principalmente a questão da não operacionalização da polícia no campo, como anuncia a jovem ao narrar. Pais (2003, p. 126) aponta para uma compreensão diferenciada dos aspectos apresentados e elucida a questão dizendo que,

> [...] a partir da perspectiva do quotidiano deve tentar compreender, interpretar e explicar o modo como os múltiplos significados que os jovens atribuem ao que os rodeia são construídos e usados. [...] diferentes grupos de jovens compartilham diferentes mapas de significação, isto é, a realidade pode ser interpretada e construída pelos jovens, de diferentes maneiras.

Conforme trata o autor, os jovens compartilham diferentes mapas de significação que junto ao conjunto de elementos presentes na sociedade vão compondo a diversidade na formação. As experiências de vida e formação narradas ao longo dessa discussão me permite inferir acerca do entendimento de que os ambientes sociais que envolvem a história de vida desses sujeitos tornam-se indispensáveis para que possamos construir mudanças nas práticas educativas junto

a esse público, bem como repensar os conceitos socialmente estabelecidos para compor essa categoria social.

4.5 A DIMENSÃO DO TRABALHO DOS JOVENS DO CAMPO

Inserido no movimento das novas culturas juvenis e tomando como referência os diversos olhares que, até então, são impressos acerca da construção da categoria juventude do campo, numa sociedade contemporânea, o eixo trabalho e geração de renda ocupa lugar de destaque e preocupação desde o aspecto da consolidação das políticas públicas à participação efetiva dos sujeitos na comunidade em que vivem.

Nas últimas décadas, os investimentos no processo industrial e profissionalização técnica ganharam destaque, seja no campo ou na cidade. Para o jovem do campo, a dimensão do trabalho está intrinsecamente ligada ao seu modo vida. Geralmente ainda criança, o brincar e o trabalhar se confundem para os jovens do campo. A lida com os animais, com o plantio e os afazeres cotidianos são atividades comuns. Esses elementos são evidenciados na narrativa do jovem Umbuzeiro,

> o que a gente fazia lá [na cidade] que era de qualquer forma assim, se eu fosse com a forma de trabalhar, não trabalhasse sobre pressão igual quando eu já fui pra cidade, já fui trabalhar, e tinha aquela pressão já, cê tem que tá fazendo isso aqui assim se não cê... Aí a forma que eu trabalhar lá na roça com meu tio ou com o pessoal lá, eles já pagava menos, mas também tanto fazia, eles num tava me pressionando também ali também né, não você fazer aquela coisa, aí você... A forma de trabalhar é diferente e o jeito de trabalhar que é todo mundo conversando, aí tinha a parada do café, quando parava ali: “vamos tomar um café”, aí todo mundo ia pra sombra aí começava a contar caso, aí um contava um, outro contava outro, aí aquele negócio da coisa ali, aquela forma de trabalho ali que envolve a pessoa aí eu sentia saudade daquela coisa. Aí já no supermercado não, se você fosse conversar com outra pessoa, qualquer assunto que seja, aí o patrão já: “não, não, não quero conversa nenhuma aqui não, bora trabalhar bora trabalhar” (CITAÇÃO VERBAL)

O que comumente se observa é que as atividades agrícolas não mais encantam os jovens, principalmente no que diz respeito às condições de retorno financeiro e ao investimento que é feito. Nessa ótica, estudos realizados por pesquisadores brasileiros, nos mais variados Programas de Pós-Graduação, a exemplo do programa de pós-graduação em Educação da UFPE, em Educação,

Cultura e Identidades da UFRPE, em Ciências Sociais e Agricultura em Desenvolvimento da UFRRJ, dentre outros (cf. anexo A), têm mostrado um novo cenário de trabalho para esses jovens, que inclui a presença de atividades ditas urbanas nesses espaços, que vão desde atividades de turismo, comércio, bares, dentre outros. Dessa maneira, compreende-se que os jovens do campo quanto à dimensão em referência, necessitam das mesmas condições que se destinam para os sujeitos urbanos, uma vez que, após o advento da energia elétrica e água encanada houve o despertar de novas possibilidades para geração de renda, além disso, o fato de que:

> A recusa por parte dos jovens em assumir a profissão de agricultor (a), é explicada, entre outros fatores, pela percepção da inferioridade desse papel no contexto da sociedade. O reconhecimento e a valorização da profissão de agricultor (a) familiar na sociedade, com a garantia de acesso aos benefícios e direitos da cidadania e daí decorrentes, semelhante ao que ocorre com as demais profissões urbanas, constituem-se, assim num pressuposto básico para o desenvolvimento dos territórios rurais. (STROPASOLAS, 2007, p. 288)

O desafio que se imprime quanto à questão em destaque está em definir junto aos jovens que vivem no campo, qual vem a ser a dimensão que faz parte da sua compreensão e seu projeto para o futuro. A primeira dimensão diz respeito ao emprego assalariado, que fortalece a heteronomia dos empresários e, no sentido da atividade para o campo, os investidores do agronegócio. A segunda dimensão perpassa pela ideia da autonomia financeira do jovem do campo, partindo da geração de renda no que concerne a ter disponibilidade de terra, água e espaço para a criação de animais.

O que se observa é que as experiências juvenis no campo do trabalho caminham na primeira dimensão, empurrando, cada vez mais, os jovens para a vida no espaço urbano, uma vez que vão estudar e acabam fixando-se nesse ambiente, absorvidos pelo emprego assalariado e secundário, podendo, assim, viver nos dois universos.

> Ao iniciarem o processo de migração, chefes de família, com seus filhos jovens, vão acumulando dinheiro, compram um lote no urbano e aí constroem. Estas adaptações têm trazido muitas famílias para a cidade, mesmo mantendo sua casa na zona rural. (SILVA, 2004, p. 46)

Diante dessa situação, as narrativas dos jovens desnudam outra questão muito presente nas comunidades e que dialogam com a dimensão do trabalho na nova conjuntura social do campo e suas ruralidades diversas. Apresentam a insurgência de trabalhos desenvolvidos pela ONG’s que se utilizam do potencial da

juventude para poder articular junto às comunidades as ações previstas em seus projetos. Em todas as comunidades que vivem os jovens narradores deste estudo, eles receberam apoio técnico do IRPAA. Nesse sentido, destaca-se o trabalho com os Agentes de Desenvolvimento Social – ADS do Programa Gente de Valor desenvolvido parceria com o Governo do Estado da Bahia, já mencionado em outro momento.

> E ai a gente começou a fazer alguns trabalhos, com ajuda do próprio técnico mesmo, que auxilia a gente lá na comunidade, a gente fez alguns trabalhos na comunidade de conscientização e tal, de como armazenar alimentos pra criação, usar os remédios da caatinga, que na minha comunidade leva muito remédio de farmácia assim pra cuidar de ferimentos, essas coisas. E muito tempo que a gente fazia que já vem fazendo sabe, desde os nossos antepassados que a gente foi corrigir que era errado "não , isso não deveria sido ter feito, principalmente nos animais jogando remédios que a gente usava nos ferimentos que não era bom usar que encarangava. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] depois fui trabalhar num projeto pela EBDA financiado pela FAPESB, era na época pesquisador local, que era pra fazer algumas experiências na minha própria propriedade, pra servir de modelo pra outras famílias da comunidade ver se dava certo aquela experiência que eu desenvolvi e que tomassem aquilo pra desenvolver na propriedade deles. Teve um período também que eu fui professor de jovens e adultos né, era o TOPA, nesse mesmo período que eu era presidente da associação. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Os jovens acima apontam para práticas diferenciadas de trabalho presente na comunidade, não apenas o de reproduzir as técnicas ensinadas pelos seus pais e avós. Nesse caso, são inseridos, nesse contexto novos ensinamentos e a partir daí são postos em prática de maneira a levar o conhecimento para outras pessoas. O trabalho, nessa lógica da discussão, pode ser compreendido como principio educativo, sendo a base da educação do campo, uma vez que se concebe a ideia de pensar um projeto de sociedade que requer para o exercício (social) pedagógico, como referência cotidiana na vida dos sujeitos (CAVALCANTE, 2007).

Ainda na lógica do trabalho desenvolvido pelos jovens do campo, ressalto o processo de ir e vir entre o rural e o urbano que acabam não se fixando no desenvolvimento da agricultura familiar como possibilidade de vida e manutenção financeira. Inclui-se, nessa perspectiva, uma infinidade de constructos sociais que acabam inferindo na vida desses jovens na comunidade, uma vez que, com o trabalho na agricultura desde criança, são explorados e mal remunerados. Como criança, não assume ainda as responsabilidades de adulto, essa mesma condição acaba se estendendo para a juventude. Vejamos:

> ai ele me dava... mandava eu ir no lugar dele, ai eu ia, era a única vez que eu ganhava os dez reais era nessa época, ganhava o preço de gente grande. Ai depois disso, ai eu fui crescendo e trabalhando já, ai eu comecei mais o **Bode** a trabalhar por empreita, se tem uma roça pra arar, ai ele o **Bode**, o pai dele tinha os animais, meu tio **Carneiro**, ai a gente pegava esses animais, ai chegava no pessoal ó, ai o pessoal paga vinte cinco reais a trinta reais a tarefa, de terra pra arar, ou a diária, ai a gente já ia arar. Aí ele ia arar e eu plantando, ai eu também já ganhava o preço da diária já, se fosse trinta reais, ai ele me pagava os dez reais e ficava com os vinte pra ele, porque o cavalo, o animal era dele e o trabalho mais forte que era de arar, era dele também. E tinha também o de arrancar as malvas, que era coivarar as terra, ai eu lembro até hoje que em três dias, a gente conseguiu encoivarar quatro tarefa de terra e agente empreitamos por cento e cinquenta reais, que foi setenta e cinco reais pra cada um, num deu quatro dia ainda, deu três dias e alguma coisa, não foi até o quarto dia ainda, ai acho que foi assim o dia que eu ganhei mais no interior, trabalhando de roça foi aquela vez. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O jovem sinaliza em sua narrativa a constituição de um ambiente onde o trabalho agrícola e a lida com os animais fazem parte do cotidiano desses sujeitos desde criança e que a remuneração é muito baixa. Este último fator não faz com que esses sujeitos se sintam atraídos para a continuidade do trabalho agrícola em sua comunidade. Constitui desse modo, o entendimento de que o trabalho no campo atualmente é ainda segregado e que a luta pela valorização da agricultura familiar passa a ser o centro da discussão e dos movimentos de luta para as pessoas que vivem no contexto das ruralidades. Como narrado, o que se destaca para esse processo é a relação da agricultura no conjunto da família e a forma em que os jovens vão sendo inseridos ao longo de sua prática enquanto sujeitos sociais. De modo que

> A especificidade sociológica dos jovens agricultores familiares deve-se a sua socialização no processo de trabalho familiar agrícola que os difere de outros jovens do meio urbano, ou mesmo do meio rural, que não exercem esta atividade. Assim, as relações sociais que conferem sentido e especificidade aos jovens na agricultura familiar estão assentadas na posição ocupada por eles na divisão social do trabalho como agricultores familiares. (WEISHEIMER, 2007, p. 239)

A mobilização dos jovens para a formatação de novos processos voltados para a agricultura familiar e o trabalho é o principal desafio para a inserção dos jovens no campo, de tal forma que iniciam sua atuação no trabalho desde muito cedo. A maneira que o tempo vai passando se constitui a naturalização do trabalho em sua vida, tornando-se talvez um dos processos e espaços de formação com maior força na sua vida e passa a subjugar a infância à necessidade premente de ingressar no mundo do trabalho, constituindo-se como sujeito mensurador dos

processos capitalistas. O jovem consegue ser tão adulto, que é capaz de mensurar sua capacidade de ganho.

Enfim, a construção de uma nova perspectiva sobre a dimensão do trabalho presente na experiência de vida de formação do jovem do campo e sua participação como ator politico e social demanda repensar as condições de oferta das necessidades mínimas para se viver com dignidade nesse ambiente, tomando como referencial os seus percursos formativos e identitários desvelados mediante todas as adversidades sociais contemporâneas.

4.6 A REPÚBLICA DO IRPAA: EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE CONVIVÊNCIA

Ao finalizarem o ensino médio em sua comunidade ou no espaço urbano, como é caracterizado pelo grupo dos seis narradores, que fazem parte desse estudo, emerge um novo paradigma na vida desses sujeitos: E agora o que fazer? Em meio aos estudos, esses sujeitos permeiam outros ambientes sociais da comunidade e começam a interagir de maneira muito significativa para o desenvolvimento comunitário e, dessa maneira, também almejam o crescimento pessoal no mesmo ritmo, de maneira que contribuam com a comunidade e, ao mesmo tempo, mantenham-se atualizados diante dos avanços sociais e de trabalho. Com essa motivação, trago, então, as narrativas dos jovens ao se reportarem à experiência educativa proporcionada na convivência coletiva com jovens de distintos espaços, identidades e subjetividades no IRPAA.

De tal forma, tratar da constituição identitária dos jovens do campo, observando o espaço social de sua inserção e as diversas maneiras organizacionais do público presente na República, é necessário ressaltar que esse se torna um grupo heterogêneo, não sendo assim de juventude e sim de juventudes o termo a que devemos nos reportar. Carrano (2008, p. 201) corrobora dizendo que: “ainda que a juventude não seja um grupo social homogêneo – é por isso que falamos em juventudes – pode-se dizer que há traços comuns na experiência de ser jovem”. Ressalta-se, nesse caso, a necessidade de compreender que, no processo histórico de consolidação social, a juventude trilhou por busca de espaços, que são percebidos na perspectiva de participar desse público, frente às diversas lutas por

autonomia ligadas às representações de instituições que correspondem ao ambiente social em que estão inseridos e que compõe o ‘mundo dos adultos’.

É com essa compreensão que as narrativas dos jovens sinalizam para o grande aprendizado obtido por eles na convivência na República do IRPAA. O processo de admissão do jovem para residir na República implica algumas ações específicas com a comunidade, entre elas: desempenhar alguns trabalhos de referência ligados à associação comunitária, grupos jovens, entre outros espaços de atuação social na comunidade. Após essa identificação, que ocorre no início do segundo semestre, alguma liderança comunitária envia uma carta de apresentação do jovem à República e solicita a sua admissão, incluindo o repasse de bolsa para sua manutenção. Feito isso, no final do ano, o jovem faz sua inscrição para o sorteio eletrônico no CETEP SF, sendo essa a maneira de seleção adotada pelo Estado da Bahia para matricular alunos nos cursos técnicos ofertados. Somente após o aceite da coordenação da instituição e da contemplação no sorteio, é que o jovem é enviado e admitido. Pois bem, os jovens que residiram na República passaram por todo esse processo e evidenciam em sua narrativa como foi viver tal processo.

> ai quando fez a inscrição, ai eu cai no esquecimento porque a gente fazia a inscrição, ai tem o sorteio eletrônico pra depois ter a gente enviar a carta pra cá pro IRPAA né, da carta de indicação. Ai quando eu já tinha passado tudo, já tava no final... quase no final do projeto, era, tava pra renovar o outro projeto, a outra fase, ai minha prima chegou de **Rosa do Deserto,** ai disse assim: "Esse ano você não vai ficar aqui não, vou te levar pra **Rosa do Deserto**", eu falei: "parece que eu vou porque tá perto de eu me formar e eu não tenho esperança do projeto ta perto de acabar e eu não vou ficar aqui não", Ai quando eu tava prestes... meu irmão tinha ligado falando: "você vai vim? eu vou mandar o dinheiro da sua passagem", eu falei: "vou!". Ai ele [referindo-se ao primo] ligou de manhã, quando foi a tarde ligou dizendo que era pra mim ajeitar logo a carta da associação que eu tinha conseguido uma vaga na escola, ai eu chega fiquei amarela -"meu Deus e agora?", ai eu pensei ali e mãe: "que foi, o que foi, aconteceu alguma coisa?", -"nada não, mulher, nada não". Ai quando eu falei pra mãe, mãe: "não, você vai estudar, Deus me livre", nunca pensei de ficar lá morando... porque eu pensava ir pra **Rosa do Deserto** mas realmente com esse intuito de fazer uma faculdade, de ter uma estabilidade pra poder voltar, porque eu nunca pensei em ficar lá morando, mas assim como minha mãe foi e quebrou a cara lá, fez de tudo lá mas voltou, também queria voltar pra ficar com ela. Ai mãe: "não, você vai estudar", eu falei: "oxe mãe, mas quem vai me sustentar?", "não, a gente se vira", ai eu: "ta bom", ai mandei a carta ai com poucos dias **Andorinha** ligou. **Andorinha** é nossa coordenadora, ligou dizendo que era pra mim vim pra cá. Ai eu fiquei desesperada, já comecei a arrumar as malas e o povo: "você realmente vai? você não vai gostar não, você não vai gostar não", eu falei: "vou sim, oxe, eu vou conseguir sim". (ASA - BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> a **Pomba** mandou a carta, você foi escolhida e ai, cê vai? você foi escolhida pra ir estudar no IRPAA, morar no IRPAA", assim tipo de supetão assim sabe, eu falei tipo noossa , você tem uma semana pra arrumar e ir, eu digo:

> "Meu Deus, uma semana pode mudar a vida deixar pra ir, é pouco tempo muito pouco tempo", e ai eu lembro que eu falei até que eu não queria por causa que o tempo era pouco, tinha que se arrumar em casa, tinha deixado tudo em casa. Ai meu pai não tava, ai meu pai chegou, que ele tava trabalhando na comunidade vizinha, ai falei pra ele, eu falei não...falei que tinha falado pra **Macambira** que não queria, ai ele falou:-"cê é doida minha filha, faça isso não, vá", eu:-"mas painho, como é que vai ficar as coisas aqui?", ai ele:"oxe, a gente se vira. Vá, vá estudar porque você precisa de uma profissão, precisa alcançar os seus objetivos e ficando aqui você não vai alcançar os seus objetivos. Vai, vá em frente que aqui a gente se ajeita" mas eu ainda fiquei em dúvida né. Ai depois veio os meus tios, começaram a falar, incentivar, minha comunidade mesmo em si, tudo incentivou pra ver. Ai disse: "tá bom, eu vou então", ai fui na quinta, no sábado eu liguei pra ela e disse que vou. "A então tá bom, vou passar ai então e tal" ai eu: "Ai meu Deus, vai mudar tudo agora, e agora? será que eu vou conseguir me adaptar assim..."porque eu nunca tinha saído de casa. (ABELHA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Os jovens desvelam o processo que vivenciaram para se integrarem a República do IRPAA. Algo que é comum às narrativa é a presença da participação desses jovens na sua comunidade de origem, em ações desenvolvidas pelo IRPAA e pelo sindicato ou associação comunitária, demonstrando que esses sujeitos antes de virem a integrar o IRPAA, possuem um conjunto de experiências que os diferenciam dos demais. É, de certa forma, um grupo constituído por jovens que já tem, em suas trajetórias, experiências de mobilização social, associativismo, cooperativismo e o empreendedorismo na dimensão da convivência com o semiárido. Tanto na narrativa de Asa-Branca, quanto na de Abelha há o destaque para a participação da família na decisão de continuar os estudos. O incentivo à continuidade e a saída de sua comunidade para fazer o curso técnico, almejando uma profissão para os filhos é uma constante para as famílias que vivem na roça. O envolvimento dos jovens nos espaços sociais da comunidade confere aos jovens a ampliação dos sonhos para o alcance dos direitos inerentes a juventude e, por conseguinte, o fortalecimento dos movimentos e grupos que lutam pela mudança social e dos cenários que envolvem o campo.

Uma vez que as famílias são mobilizadas por trabalhos sociais e em particular das ações do IRPAA, esses jovens acabam construindo um conjunto de entendimento quanto a sua participação e o seu envolvimento na comunidade, por mais que a presença da ideia do "rurbano[13]" esteja presente na comunidade e no seu cotidiano, a perspectiva de mudança de vida no campo é presente nas narrativas dos jovens. Nesse cenário a possibilidade de fazer um curso técnico

[13] Termo utilizado por Gilberto Freyre para caracterizar um modelo de sociedade entrelaçada de costumes e hábitos tanto rurais quanto urbanos. Cf.: A civilização do açúcar. QUINTAS, 2007, p. 47.

profissionalizante ocupa espaço importante na configuração identitária e formativa desses sujeitos, sendo assim, para as famílias com pouco poder aquisitivo, a República torna-se uma saída significativa para a continuidade dos estudos e a obtenção de um título profissional técnico.

Outro elemento presente nas narrativas está relacionado à promessa de retorno à comunidade após conclusão do curso no sentido de contribuir com o desenvolvimento local a partir dos novos conhecimentos e experiências produzidos ao longo do curso, como destaca a jovem Asa-Branca: *nesse intuito que eu tô estudando, que é pra voltar e poder ajudar ele em alguma coisa, eu tenho que fazer alguma coisa que é pra ficar lá registrado que eu fiz.* Nessa lógica, Josso (2010, p. 273) diz que: “as questões de formação estão assim repletas de questões de sobrevivência profissional ou sociocultural, pessoal ou coletiva”. A aprendizagem que os jovens sinalizam obter ao longo dos excertos, aponta para o quanto é importante fazer parte desse grupo, principalmente porque, para viverem essa experiência, acabam deixando para trás o seu conjunto de relações familiares, pessoais e comunitárias, em busca de melhoria de vida no sentido individual e coletiva como destacam ao narrar suas experiências. A relação que esses jovens estabelecem com esse processo de mudança mexe com a estrutura deles. Distantes de todos os seus amigos e familiares, eles assumem a partir do momento em que decide ir para a República, uma nova responsabilidade na vida. Neste sentido, Silva (2004, p. 84) sinaliza que:

> Conviver com outras pessoas que não fazem parte da sua família pode significar um reaprendizado, um exercício de socialização e de socialidades, pois acaba-se tendo de criar e aprender novas regras para conviver em grupo. E quando estão sozinhas, longe dos olhos dos pais, iniciam um novo caminho: veem-se livres para colocar em prática os seus sonhos modos de pensar e agir diante das coisas.

O que a autora traz em sua fala coaduna com as experiências narradas pelos jovens. Estes expõem as facilidades e dificuldades encontradas na convivência com os novos companheiros de casa e, dessa maneira, vão (re)significando afim de que consigam finalizar o seu curso e assim poder voltar para sua região e contribuir com o seu novo aprendizado. Os jovens do campo evidenciam que é muito bom o convívio na República, comparando as experiências vividas neste espaço com o que já desenvolviam em suas residências, sobretudo a continuidade das obrigações de cuidar da casa e atrelar junto a essa tarefa o cuidado com os animais e as plantas que existem na roça, organizados em setores pelos quais em sistema de

revezamento todos devem passar. Para os rapazes ocorre uma pequena dificuldade no tocante ao cuidar dos afazeres domésticos, visto que ao longo de toda sua vida familiar e por questões culturais, não executavam essas atividades, gerando, inclusive, pequenos conflitos decorrentes dessas situações, como aponta o jovem Umbuzeiro

> Acho que convivência já é difícil e ainda mais vivendo num lugar assim onde você passa acho que, 24 horas nesse mesmo lugar aquelas mesmas pessoas, espécie de big brother, a gente brincava aqui que é espécie de big brother, aí que foi bem difícil. Mas ai depois teve algumas desavenças, aí teve alguns erros aqui de um que foi expulso. (CITAÇÃO VERBAL)

Destacam, ainda, por meio de suas narrativas, a importância da República para o aprendizado no curso realizado pelo Centro Territorial de Educação Profissional do Vale do São Francisco – CETEP SF,

> [...] se você não tiver na mente essa, essa capacidade de transformar aquilo que eles dão na sala de aula pro campo, que esse é o maior objetivo da República né, que é você ter o espaço de experimento pra que você possa analisar o que realmente da certo, se dessa forma dar certo se não der, de outra forma, é realmente ter espaço de experimento. (ASA - BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> Mas a vivência na República, ela é muita parte disso né, da experimentação, do fazer, do aprender fazendo né, porque na República não tinha... o professor não tava lá lhe orientando né, você tinha vez que experimentava, quebrar a cara ou não, enfim... mas do aprender fazer é muito das coisas da republica que eu digo. E o cotidiano na República era bem complexo né, desde o acordar as cinco e trinta da manhã pra dar comida dos animais né, do cortar capim, é... o capim elefante pra você dar comida pros animais, estudar o dia todo, de manhã e de tarde e chegar na República sete da noite e ainda ter que limpar a casa e fazer janta. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL).

A República é apresentada como um espaço de aprendizagem coletiva, que possibilita aos jovens ali inseridos a construção de novas concepções acerca de toda a organização social e, principalmente, a inserção social. Um diferencial para os jovens que passam pela convivência na República para estudar, mesmo fazendo itinerário diário campo/cidade, é a possibilidade de ampliar os horizontes do conhecimento, uma vez que esses estudantes, além do aprendizado dispensado pela escola, obtêm acesso à formação desenvolvida pela instituição, uma relação formativa estabelecida com os técnicos da instituição em momentos voltados para discussão com todo o grupo, bem como da participação direta nos mais variados cursos e públicos que por ali passam.

Outrossim, salta às narrativas apresentadas por Asa-Branca e Angico um elemento pertinente ao processo formativo desses sujeitos, a República como de

experimentação e aplicação do conhecimento. A formação que os jovens obtêm no CETEP SF tem um currículo voltado para o agronegócio. Considerando que está inserido no Vale do São Francisco. Atualmente um polo importante na produção e exportação de frutas em grande escala e que atende ao agronegócio, sendo um choque de realidade e conhecimento para esses jovens que viveram durante toda sua vida a agricultura familiar. Na República, os jovens, além da convivência, passam por um processo de aprendizagem que continua seu vinculo com a agricultura familiar e insere conhecimentos voltados para a CSA. Por isso, os jovens destacam a importância da República para a sua formação técnica, uma vez que, ao se deparar com um currículo distante de sua realidade entram em confronto com aquilo que não consideram pertinentes ao seu processo de aprendizagem, chegando por vezes criar atritos com os docentes e a lógica de conhecimento dispensado, conforme narra,

> E assim, no IRPAA hoje eu me complementa tanto como pessoa, como profissional né, o espaço formativo da agrotécnica ele tem várias limitações do ponto de vista técnico né, porque todo currículo da agrotécnica hoje é voltado pro Vale do São Francisco né, então não dialoga muita das vezes com a agricultura de sequeiro né, e aí tem várias limitações nesse sentido, não dialoga com a de outro lugar, nem dialoga com os processos de gestão, não dialoga com os processos de comercialização, e aí o currículo é muito defasado da área técnica né, então o IRPAA me complementa nesse sentido. É... fazendo esse paralelo ainda né, nós tínhamos uma matéria sobre defensivas agrícolas né, na agrotécnica, e eu teria que apresentar um trabalho sobre as defensivos né, utilizados pra combater pragas e doenças, no caso, e seria o controle a partir de produtos químicos né, tem vários venenos aí, inseticida, pesticida, herbicida que você teria que fazer um plano né, de controle de pragas e doenças a partir desses produtos químicos, e eu fiz a parte de produtos naturais, eu disse:" professora, eu não vou fazer com química porque eu não acredito né, degrada o ambiente, mata a vida dos microrganismos que tem solo, eu não acredito, eu não vou fazer... enfim, eu comecei, não só eu, mas também outras pessoas que faziam parte da República tentar mudar essa concepção de que a agricultura irrigada, a agricultura convencional é a saída pra o técnico aqui na região né, e aí tentar, ver esse novo olhar sobre a região que a gente vive a partir da agricultura orgânica, a convivência com o semiárido né, que técnicas, que práticas, que produtos naturais a gente pode utilizar na agricultura né, pra combater pragas e doenças... então eu fiz um trabalho mais ou menos nesse sentido. E aí eu comecei a pautar também, e só lembrando que a escola é do município, e aí a gente montou uma equipe né, de pessoas que estudavam no IRPAA e aí induzia a escola refletir nesse sentido né. E o IRPAA me complementa assim em todo esse contexto né, me ajuda né, hoje internamente eu faço o que gosto né, durante todos esses anos aqui no IRPAA eu faço o que gosto né, gosto no sentido assim de me realizar enquanto pessoa e enquanto profissional né, nós temos vários assuntos no ponto de vista da execução, do ir a campo, do fazer as ações, sistematizar as ações, do injetamento dos projetos públicos né, nós temos vários desafios nesse sentido, mas a gente

> tem que tá lidando com essas coisas pra poder continuar aí, desenvolvendo, desenvolvendo o meio que a instituição se propõe a fazer. Então desse paralelo, da escola né, entre a escola e o IRPAA foi um... o IRPAA me complementa nesse sentido. (ANGICO, 2013, (CITAÇÃO VERBAL)

A narrativa acima reforça a importância da articulação do conhecimento com a realidade vivida pelos sujeitos, sendo um dos grandes desafios para o desenvolvimento da educação do campo e extrapola para a educação na cidade, a proposta de educação contextualizada no semiárido não se fecha às questões voltadas para o processo de aprendizagem dos elementos ligados a terra e aos movimentos do campo. São essas reflexões que possibilitam a ampliação das discussões quanto à organização da República, onde um dos elementos que ainda sobressai quanto ao que a República deixa de ofertar ao jovem é um acompanhamento mais de perto, alguém que os oriente cotidianamente como referenda o jovem Angico ao sinalizar que no campo é aprender fazendo.

Um olhar, com mais experiência, sobre esse processo talvez os permita sair com muito mais conhecimento e segurança para atuar como profissionais, conforme narrativa: "*Mas a vivência na República, ela é muita parte disso né, da experimentação, do fazer, do aprender fazendo né, porque na República não tinha... o professor não tava lá lhe orientando*." A condição de aprendizagem em dois ambientes ao mesmo tempo é o desafio que os jovens, ao serem admitidos para compor o grupo de estudantes do IRPAA, precisam vencer, pois, ao mesmo tempo em que estão no processo formativo escolar, passam pela dimensão social e humana de maneira ampliada no ambiente da República e nas atividades desenvolvidas pela equipe da instituição.

Enfim, ao longo deste capítulo, foram sinalizadas questões que fazem parte das experiências de vida e formação dos jovens do campo, com destaque para como esses processos ocorrem. Como principal elemento, surge a constituição de sistemas sociais que desencadeiam essas experiências. A composição desses sistemas se dá pela relação família, escola, e trabalho, sendo ampliados pela inserção das categorias do envolvimento social, religioso, cultural e político como significantes para a composição das experiências de formação desses sujeitos no campo. Como diferencial, é destacada a importância da presença da República do IRPAA como fundante no que diz respeito ao percurso de formação dos jovens,

sendo compreendida como aspecto complementar a trajetória de escolarização e preparação para a atuação profissional.

Dessa maneira, as narrativas sinalizam para o aspecto da constituição identitária desses sujeitos, sendo este o foco do capítulo que segue, considerando, no entanto, que as narrativas de vida e formação desses sujeitos singulares em sua composição identitária e plurais no conjunto de anseios fazem parte dos seus projetos de vida.

5 IDENTIDADES JUVENIS CONTEMPORÂNEAS

> *[...] eu gosto de morar na roça, de ficar na roça porque a cidade é aquela coisa agitada e tal carro pra lá, carro pra cá e na roça não, na roça você fica aqui, sente a natureza, eu gosto de tá na natureza, de sentir a natureza, se tipo quando é de manhãzinha sair descalço, com pé no chão, sentir a terrinha fria sabe, eu amo isso. (ABELHA, 2013,* (CITAÇÃO VERBAL)

O conjunto de elementos que faz parte do processo de constituição das identidades dos jovens na roça é a centralidade da discussão e comunga com a característica da falta, (in)conclusão e possibilidade de mudança em que se pautam os jovens que dão vida a esse trabalho. Vêm à tona os aspectos que compõem as ruralidades no semiárido baiano e que são vividos pelos jovens autores das narrativas que aparecem neste texto. A identificação dos espaços e tempos demonstra a incompletude dos sujeitos e sua flexibilidade e possibilidades de mudanças diante do novo.

Ao narrarem suas experiências de vida e formação, em princípio, os jovens apresentaram como constituintes de sua identidade a relação com o local em que nasceram, sua base familiar e todos os elementos que constituem o lugar como parte de seu processo formativo. Deixam explícito que a presença de lugares diversos que compõem as ruralidades em que estão imersos representam aspecto fundante para a sua constituição enquanto sujeito. Dessa forma, aos poucos, sinalizam para concepção das ruralidades contemporâneas no semiárido baiano e todas as características específicas, conforme as narrativas,

> Minha base familiar mesmo é de uma comunidade rural área de sequeiro chamada **Pedregulho**, do nosso lado direito é a área irrigada e do nosso lado esquerdo é a área de sequeiro, então é uma comunidade cinco quilômetros do distrito e a minha base familiar vem de lá, meu pai vem de lá e minha mãe vem de **Faxeiro**, a família de minha mãe é de lá. (ANGICO, 201, CITAÇÃO VERBAL)

> Sou natural de **Faveleira**, moro numa comunidade de fundo de pasto. Tenho uma família grande, tios, avó, primos, sobrinhos, uma família muito grande que também descendente de indígenas e de afrodescendente. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O que me chama a atenção nas narrativas dos jovens, é a apresentação do rural como o lugar de convivência, sua origem, mesmo diante das lutas por discutir o campo como categoria social. A identidade dos jovens com o aspecto do rural é presente nas narrativas e demonstra a diversidade em que estão localizados, demarcando dessa maneira a perspectiva das ruralidades. Diante das narrativas apresentadas, é possível analisar, nesse caso, a incorporação no discurso desses jovens da ideia de *continuum* do “mais rural” aproximando ao máximo o ambiente do natural em detrimento ao “mais artificializado” (urbano) (CARNEIRO, 2007), sendo implicitamente apresentadas as questões da negação do campo que, historicamente, foi se construindo e que, a partir das questões culturais vividas pelos sujeitos, vão se constituindo no seu processo identitário por intermédio das relações familiares e sociais estabelecidas ao longo de sua vida, cabendo, nesse sentido, a reflexão de como a compreensão da perspectiva de campo e seu sentido de produção de significados e novas formas de constituição se fazem presentes no cotidiano desses sujeitos.

Conforme as sinalizações sobre as ruralidades vivenciadas pelos jovens narradores e sua implicação identitária, é pertinente apontar que as discussões aqui anunciadas tomam como elementos norteadores a análise das identidades ou do que essas representam para os sujeitos. No âmbito das discussões sobre identidade, o debate é vinculado ao campo dos Estudos Culturais e da Sociologia, numa perspectiva da teoria crítica, por meio da qual se demonstra que há uma crise de identidade unificada do sujeito moderno, caracterizado pela perda de um sentido único de si. (RIOS, 2011, p. 44)

Tomando como entendimento a dimensão da constituição identitária que é marcada pelas diferenças, é possível inferir que são – as identidades – imbuídas por um conjunto diverso de espaços que estão diretamente relacionados ao processo formativo dos jovens. Ainda nessa direção, não se pode considerar que ocorrem modificações e impactos na vida das pessoas na sociedade de maneira uniforme e atemporal.

O movimento de ir e vir, de relacionar-se com os mais variados ambientes provoca-nos um processo de apropriação e expropriação dos aspectos culturais, econômicos e identitários que envolvem esses lugares. A descentralização leva-os a um deslocamento individual acerca do entendimento de quem são e o que são e, com todo esse processo, produzem novos entendimentos e se reconstroem.

A partir da compreensão de identidades provocadas pelas discussões sociológicas e voltadas para os estudos culturais em se tratando de juventude do campo, nota-se um processo híbrido na constituição das identidades desses sujeitos, interpelados pelas práticas, relações e pelo imbricamento das diferentes culturas em que vivem. Nos últimos dez anos e ao longo da história, o processo migratório marca a trajetória dos jovens do rural para o urbano, seja de maneira definitiva na busca de inserção no trabalho se de melhoria de vida no sentido econômico e social, uma vez que a relação com a agricultura não supre essa necessidade, considerando principalmente os elementos da globalização ou ligados ao processo de escolarização que nos últimos anos da educação básica geralmente são ofertados no ambiente urbano. Tal fato é evidenciado a partir do relato do jovem Umbuzeiro,

> eu fui pra cidade morar lá com ele [o avô] e com minha vó, ai comecei estudar, estudei primeira, segunda e comecei a iniciar a terceira série na cidade, ai quando tava na metade da terceira série eu quis vim morar no interior com a minha mãe, ai eu terminei a terceira série e a quarta série no interior, ai a quinta série tinha que ser feita na cidade porque no interior só tinha até a quarta série, ai eu voltei de novo pra cidade e ai comecei a estudar a quinta série na cidade. (CITAÇÃO VERBAL)

O jovem inicia sua incursão na educação escolar no campo e segue depois para a cidade. Esse fato ocorre por conta da não oferta de ensino no local na época. Entre uma série e outra ele muda de escola, fazendo sempre esse movimento entre a cidade e o campo. A experiência formativa do jovem demonstra a possibilidade de o sujeito se constituir num processo de flexibilidade muito grande. Ocorre, nesse caso, um distanciamento de sua realidade e a aproximação com outra e, nesse movimento, vão se constituindo espaços de vivência na sua vida, dessa forma, produzindo a experiência formativa no seu processo identitário (JOSSO, 2004), conforme apresenta seu itinerário de escolarização,

> [...] até que eu consegui convencer ela que eu desistisse na quinta série pra voltar a fazer a quinta série de novo no interior, ai quando eu voltei pro interior no ano seguinte pra fazer a quinta série, até é bem forte assim é porque, era quinta e sexta série, era fluxo, ai voltei a estudar no interior de novo quinta e sexta série, ai no ano seguinte sétima e oitava, fluxo de novo, ai tive que voltar pra cidade de novo pra fazer primeiro ano porque não tinha, só tinha até então até a oitava série, ai quando eu comecei a fazer primeiro ano do segundo grau, na cidade, ai acho que quando deu no mês de março, se não me engano, começou a ter primeiro ano no interior de novo, ai eu voltei de novo pro interior, que era o telecurso 2000, voltei de novo pro interior e fiz primeiro, segundo e terceiro ano, ai conclui o segundo grau. (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

Vivemos num mundo de grandes e significativas transformações. Tais transformações também atuam sobre as identidades. Segundo Hall (2005), as identidades são marcadas por mudanças na maneira como se concebe os sujeitos e a interação desses com o mundo social. Não é mais entendida dentro da vertente do projeto da modernidade em que o sujeito se constitui ao longo da vida de forma fixa, imutável. Diante disso apresenta a ideia de que “as identidades modernas estão sendo ‘descentradas’, isto é, deslocadas ou fragmentadas” (Hall, 2005, p. 08). O autor utiliza-se dessa concepção com o propósito de ampliar as discussões sobre o termo “descentração” e a contradição que sua utilização pode ocasionar. Dessa forma, avança para a discussão das mudanças estruturais e as transformações na sociedade moderna ao final do século XX, inserindo neste contexto o termo de modernidade tardia e/ou pós-modernidade no qual retoma a concepção de que as identidades estão descentradas, deslocadas, fragmentadas, deixando de ser estáveis, fixas, momento esse marcado pela descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos.

Para Hall (2005) as identidades apresentam-se dentro de três concepções: sujeito do iluminismo – centrada no Eu, desenvolvendo-se ao longo do tempo sem modificação, contínuo ou idêntico a ele; sujeito sociológico – interação entre sociedade e o Eu, modifica-se a partir do contato com o mundo exterior, a cultura e, por fim, o sujeito pós-moderno – marcado pela fragmentação da identidade, sujeito de identidade não fixa, essencial ou permanente, que o autor chama de celebração móvel, marcado por identificações temporárias.

Dentro da proposta deste estudo, para entender as juventudes na contemporaneidade ancoro-me nas reflexões propostas por Hall (2005), Arditi (2000), Bauman (1997) acerca da ressignificação do modo como concebemos os desafios que afetam diretamente os sujeitos sociais e da pertinência destes no ambiente social, por consequência, as influências que atuam diretamente no jeito de viver dos sujeitos na vida em sociedade, demarcadas pela contemporaneidade.

A estruturação dos três grandes eixos que compõem a formação dos jovens na roça é apresentada num processo de socialização comunitária que envolve sistemas sociais ligados a família, ao trajeto de escolarização e ao envolvimento político e religioso, imerso nas relações diversas que estão para além do espaço do campo, a constituição de um processo híbrido vivido pelos jovens entre o urbano e o rural que está imersa em uma dimensão infinita de aspectos que os leva a constituir

a identidade, partindo de cada um dos elementos presentes no sistema social vivido pelos jovens.

É relevante retomar a possibilidade de que existem três marcadores institucionais, que contribuem e/ou influenciam de maneira incisiva na formação identitária e cultural do jovem da roça e que são basilares para a definição dos seus projetos de vida: o universo familiar, o universo educacional organizado e a relação com o mundo (trabalho, movimentos sociais, religião, cultural). Não há com essa configuração o descarte das demais dimensões sociais e relacionais que o jovem possui; há apenas o diálogo com a perspectiva de que essa estrutura é básica para que o sujeito se constitua na sociedade e paute a partir de suas vivências, as demais configurações que são fundamentais para o seu projeto de vida. Nesse sentido,

> As bases familiares, do processo de escolarização e a introdução do trabalho na vida do jovem rural permitem inferir a compreensão de que esses aspectos estão intrinsecamente ligados aos fluxos diversos, que perpassam o campo, contribuindo dessa forma, para redimensionar o viver na roça e a constituição identitária nesse espaço. (OLIVEIRA, 2012, p. 64)

Na movimentação por esses três ambientes fundantes da sociedade, é que os jovens foram desvelando-se como sujeitos de volatilidade e mudanças constantes, visto que se apresentam com facilidade de adaptação às questões sociais contemporâneas e aos novos paradigmas presentes nas sociedades, dentre eles o avanço tecnológico e dos meios de comunicação presentes no campo. Assim,

> a compreensão das identidades aponta que elas não são nunca unificadas e, na pós-modernidade, são cada mais fragmentadas e fraturadas, nunca singulares, mas construídas de forma múltipla nos diferentes discursos práticas e posições, frequentemente entrecruzados e antagônicos. (RIOS, 2011, p. 45)

As identidades e o (re)conhecimento dos jovens como sujeitos de sua própria constituição histórica social na contemporaneidade perpassam pela compreensão de que a constituição das identidades ocorre de maneira múltipla e fragmentada. Isso provoca-nos a pensar os jovens a partir do entendimento da diversidade e das diferenças. Na medida em que essas diferenças vão sendo evidenciadas, automaticamente, se nega um processo anterior e, nesse direcionamento, são delineadas novas identidades.

Não se pode pensar a diferença e a constituição das identidades sem levar em consideração os elementos sociais que influenciam diretamente na atuação desses sujeitos, quaisquer que sejam: as formas de produção cultural e econômica;

as relações sociais em sua comunidade e nos espaços em que transita; os valores culturais e religiosos vividos pela família em que está inserido e/ou que fazem parte do seu cotidiano. No caso dos jovens do campo, a disseminação desses elementos ocorre por meio da sociedade urbana e, em alguns casos, pelos próprios sujeitos que estão inseridos na roça. A imagem de um jovem desinteressado pelo seu ambiente de origem e a consolidação desse entendimento reforça cada vez mais a possibilidade da invisibilidade desses sujeitos e de suas identidades sociais. As questões elencadas acima estão presentes de maneira muito forte na narrativa dos jovens que contribuíram para o desenvolvimento deste estudo,

> [...] tenho dois irmãos, quer dizer, sou eu e mais uma irmã por parte de pai e mãe e mais uns nove irmãos por parte de pai. Não conheço todos eles, todos os meus irmãos, conheço apenas uns quatro. Eu moro com minha mãe, morei com minha mãe e minha irmã um tempo... Minha irmã casou e hoje só são eu e minha mãe. Meu pai nunca morou com a gente, ia sempre lá em casa mas não morou com a gente. Tenho uma família grande; tios, avó, primos, sobrinhos. uma família muito grande que também é descendente de indígenas e de afrodescendente também. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> E a escola também que a minha mãe dava aula era do lado de casa, então era as casas afastada e a escola onde ela dava aula pra muitas crianças da redondeza. Turmas enormes da primeira a quarta série! Eu estudei em turma multisseriada o tempo todo. Até turmas de cinquenta alunos, séries de primeira a quarta e idade com pessoas adultas mesmo até de vinte poucos anos e a gente criancinha lá. Antes de ter idade de matricular, como era perto da escola, às vezes eu ia ficava lá aprendendo uma ou outra coisa. (BORBOLETA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

As narrativas ratificam os três grandes núcleos que lidam diretamente com o processo de formação dos jovens, bem como da constituição identitária apresentados anteriormente. Quando o jovem Mandacaru sinaliza a composição de sua família, em princípio, apresenta em termos de constituição o grande número de membros, evidencia a relação da condição de que seus pais não vivem juntos e a possibilidade da presença da miscigenação que a caracteriza. Todavia a jovem Borboleta sinaliza dois processos identitários fundantes para a formação do jovem do campo na contemporaneidade. Em princípio, aponta para as possibilidades de geração de renda, que vão além da questão da agricultura e a economia não mais se constitui ao redor da produção ou aspecto exploratório da terra e do cuidado com os animais. Além da questão da geração de renda, a jovem sinaliza para a presença das classes multisseriadas como espaço de aprendizagem existente no campo, incluindo num mesmo espaço crianças e pessoas jovens e adultas para o processo

de escolarização, o que demonstra, nesse sentido, a precarização do ensino dispensada às pessoas que vivem no campo.

Diante do exposto, retomo a questão de que, ao longo das narrativas, os jovens vão deixando transparecer um conjunto de subcategorias presentes nos sistemas sociais elencados nos excertos trazidos acima e que constitui seu processo formativo, estando implícitos subsistemas (a gênese familiar; a infância na roça; trajetória da escolarização; envolvimento social, cultural e religioso; a geração de renda e a relação do trabalho no campo com o processo formativo) que provocam nesses sujeitos o sentimento de pertencimento ou de não pertencimento a determinada comunidade ou grupo, Bauman (2005, p.17-18), nesse sentido, diz que,

> [...] o pertencimento e a identidade não têm solidez de uma rocha, não são garantidos para toda vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade. Em outras palavras, a ideia de ter uma identidade não vai ocorrer às pessoas enquanto o pertencimento continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa.

O autor trata das identidades na contemporaneidade, incluindo a questão do pertencimento como processos fluidos e/ou líquidos. O pertencer toma o lugar da identificação e o sentir-se parte num processo de constituição de laços sociais que farão parte da vida dos sujeitos. Em se tratando de jovens do campo, a relação de identidade e pertencimento pode ser compreendida a partir da internalização da ideia de que

> [...] sofrem com as imagens pejorativas sobre o mundo rural e as consequências dessa desvalorização do mundo rural no espaço urbano, ou seja, a associação do imaginário sobre "o mundo rural" ao atraso e a identificação dos jovens como roceiros, peões, aquele que moram mal. [...] na roça, muitas vezes são deslegitimados por seus pais e adultos em geral, por serem muito urbanos. Jovem rural carrega o peso de uma posição hierárquica de subalternidade, ou seja, uma categoria percebida como inferior nas relações de hierarquia estabelecidas pela família, bem como na sociedade. Essa posição está, ainda marcada, por um contexto nacional de difíceis condições econômicas e sociais para a pequena produção familiar. (CASTRO, 2009, p.39)

Dada a insurgência das diversas identidades e de todas as influências no ser e fazer dos jovens, acredito que o processo de (des)enraizamento desses sujeitos e de todas as suas manifestações, silenciosas ou de apatia, provocam o desvelamento identitário nos seus percursos, andanças e fazeres. O campo como ambiente promissor precisa ser dimensionado para o entendimento dessas diferenças no que concerne ao entendimento do processo constitutivo identitário desses jovens. Já que

situa esses sujeitos no espaço e no tempo para que, dessa maneira, se possa compreender o percurso da inserção social. Processo que se configura como desafio recorrente na contemporaneidade, uma vez que estão imersos em contextos diversos na discussão histórica e política a que estão submetidos. A jovem Abelha narra sua experiência no sentido de acrescentar que as vivências produzem nos sujeitos o entrelaçamento da construção individual e coletiva,

> [...] a gente cuidava das criações de casa, dos afazeres de casa normal, cuidava das ovelhas, cabras, limpava assim o terreiro, essas coisas [...] em 2007 foi que eu comecei a andar com minha mãe pra outra roça né, pra ajudar ela porque ela não tinha como pagar ajudantes pra ajudar ela, principalmente na época de colheita, aí eu ia pra lá, ajudava ela [referindo-se à mãe] e à noite a gente ia pra escola [...] (ABELHA, 20113, CITAÇÃO VERBAL)

Aproximando a experiência da jovem ao que vem sendo discutido sobre o processo de construção identitária na contemporaneidade, é evidente a relação com sua mãe na transmissão de valores e atuação social, particularizada pelos mecanismos inerentes às questões da geração de renda e do relacionamento com o trabalho. Ela se utiliza das expressões “afazeres de casa normal” e “comecei a andar com minha mãe pra outra roça” no intuito de indicar que na relação familiar existe uma divisão de atividades, a qual possibilita a esses sujeitos aprendizagens diversas e ao mesmo tempo os inserirem no meio social de sua comunidade. Outro marcador do percurso formativo presente na fala da jovem é a condição de trabalhar durante o dia, no período de colheita, com sua mãe e no turno da noite estudar. Essa é uma das práticas frequentes dos jovens que vivem na roça. Alguns deixam, inclusive, de estudar por conta do sistema social do trabalho ser muito mais presente e forte em suas vidas.

Não há uma dissociabilidade entre as experiências de vida desses sujeitos e as identidades; ambas dialogam e complementam-se no sentido de produzir no sujeito aprendizagens, de maneira processual e dinâmica, a partir do seu processo formativo. É possível observar a existência de uma confluência de sentidos que se evidenciam à medida que as vivências se apresentam e, assim, possibilitam que emerjam como marcas identitárias individuais e coletivas. Nessa direção, compreende-se que “identidade é uma política de posição e de sentidos” (RIOS, 2012, p. 90), uma vez que as atitudes estão intimamente ligadas às falas e aos significados que possuem ou possam repercutir e influenciar na vida dessas pessoas.

Ao narrar sua experiência na República do IRPAA, o jovem Angico aponta para um conjunto de elementos que me possibilitou a compreensão de que as identidades juvenis, na contemporaneidade, são mediadas pela participação direta dos sujeitos nas relações sociais que se constituem e, particularmente, no envolvimento subjetivo e no interesse no crescimento pessoal e profissional, conforme o seguinte relato:

> [...] foi bacana a experiência na roça do IRPAA, isso eu já tava com meus 16 anos mais um pouco maduro, e morando ali e estudava na escola agrotécnica. Como eu já tinha feito o primeiro ano no Ruy Barbosa, então esse seria o curso técnico na Escola Agrotécnica de Juazeiro que agora é o CETEP, e aí me formei em 2009 , vivenciei o período da República e a formação na agrotécnica. Eu também não me deixei acomodar , sempre que era possível recebia convite ou que perguntavam sobre participar, eu estava presente nas atividades do IRPAA, viajava com a equipe, contribuía nas formações, nas visitas [...] (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

O jovem traz, em sua narrativa, um conjunto de elementos que possibilitam o entendimento de que para a constituição identitária e a relação com o amadurecimento, ainda aos dezesseis anos, estão vinculadas às relações estabelecidas no núcleo familiar e, no seu caso, a convivência na República mantida pelo IRPAA com enriquecedora. Todavia, não apenas as atividades que desenvolviam na roça – espaço de convivência na República –, mas na relação com os profissionais que estavam envoltos no processo de formação. Quando diz “não me deixei acomodar” sinaliza que, para uma efetiva formação, não bastaram apenas os conhecimentos técnicos dispensados na escola e na sua prática, mas o conjunto de ações que extrapola esses ambientes o qual se faz significativo para o seu processo de aprendizagem e constituição identitária.

Dialogar sobre a questão da identidade demanda pautar uma série de fatos que provocam a desconstrução de paradigmas mediante os padrões vigentes da sociedade. É nesse contexto que se torna desafiador incluir uma discussão que envolva a juventude, que é marcada por características tão ambíguas. É pertinente ampliar o campo de visão e perceber as especificidades que envolvem a categoria juventude com ênfase no processo formativo, com os quais estes se “defrontam com suas subjetividades e identidades e que, portanto, podem reconhecer suas próprias crenças, expectativas, valores e atitudes, refletindo sobre elas” (SCOZ, 2011, p. 50).

Enfrentar os desafios de compreender a subjetividade e o processo de constituição identitária dos sujeitos, em particular dos jovens, é desafiador, diante de uma sociedade midiatizada e conduzida por aspectos efêmeros e globalizados. A

construção individual e coletiva das identidades vão se configurando como mola propulsora para o reconhecimento da diversidade e das intersubjetividades juvenis.

Dessa forma, o trato das trajetórias juvenis no processo de constituição identitária perpassa por duas dimensões: a individual e a coletiva. Em um primeiro momento, acredito que as reflexões caminham na direção de compreender a inserção do jovem na sociedade e todos os aspectos que incidem diretamente em sua formação identitária. Num segundo momento, a discussão transita pelos espaços de formação existentes numa sociedade contemporânea marcada pelo processo de globalização e de mudanças aligeiradas. Sendo assim, a compreensão de juventude perpassa por diversas linhas de pensamento.

Para a reflexão que aqui se apresenta, proponho-me a dialogar com a ideia de jovem como sujeito social, agente de transformação e possuidor de características específicas em meio à sociedade marcada pelas mudanças tecnológicas, ambientais e políticas. Assim compreendo que, no caso dos jovens da roça, existe uma relação de proximidade com os meios tecnológicos decorrente do ir e vir constituinte do processo formativo entre o campo e a cidade. É pertinente, então, observar que jovens de locais distintos coadunam em sua narrativa,

> [...] o contato que eu tinha com o computador era somente no que eu fiz um curso básico, aquele inclusão digital, ai eu só fiz esse curso, então... a gente ficava direto lá na comunidade e nem ligava pra essas coisas de orkut, essas coisas de e-mail, ninguém sabia de nada, então foi uma aproximação muito grande que eu tive [...] (ASA-BRANCA, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] na escola Família meu lazer era basicamente computador, que eu ficava muito no computador, ou desenhando ou... enfim, ficava muito no computador e as vezes, uma hora ou outra, ia jogar bola ou ficava fazendo algum trabalho, lendo algum material, mas era basicamente isso na escola. (ANGICO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

> [...] meu sonho era ter um computador, aí assim, eu comecei a trabalhar em maio [...] Ai eu doido pra comprar um computador, ai quando foi mês de junho eu conversei com ele, com patrão se tinha como ele comprar o computador no cartão de crédito dele e descontar de meu salário já quando viesse a fatura eu pagava, já descontava do meu salário [...] (UMBUZEIRO, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

É comum na fala dos três jovens, ao narrarem suas experiências, a presença da tecnologia como elemento de integração e de aprendizagem na formação dos sujeitos. Contudo, somente passam a ter contato particularmente com o computador e a internet a partir do momento em que vão para a escola ou, até mesmo, no ambiente do trabalho na cidade. O que é ofertado ao jovem do campo é apenas o curso básico a partir de projetos de inclusão digital. Diante dessa questão, a jovem

Asa – Branca aponta no seu discurso a significação que a aproximação tecnológica traz para o seu processo constitutivo quando narra “foi uma aproximação muito grande que eu tive”. No mesmo sentido, Angico coloca que o “lazer” quando estava na EFA era a utilização do computador, e Umbuzeiro amplia o diálogo quando narra que assim que começou a trabalhar na cidade faz um empréstimo com o seu patrão para comprar um computador. A reflexão apresentada ratifica o que apresenta Rios (2011, p. 189), quando diz que “o mundo virtual entra na vida daqueles e daquelas que nunca tiveram acesso a esse conhecimento, sejam eles ou elas da roça ou da cidade”. Compreendo, nesse diálogo, que existe uma influência muito grande do processo de globalização para o jovem do campo e que essa relação incide diretamente no processo constitutivo identitário, considerando o movimento de diáspora em que o jovem vive entre a cidade e o campo.

Diante disso e tomando por base as questões da fenomenologia no que se refere “à realidade cognitiva que está incorporada no processo de experiências humanas subjetivas” (SCHUTZ, 2012, p. 24), é que pauto a discussão acerca das trajetórias juvenis no processo de constituição identitária, marcada por questões de participação social, enquanto sujeitos interpelados ao contexto e às imposições sociais, aspecto esse evidenciado no decorrer das narrativas de vida e formação dos jovens que compõe este estudo.

6 CONCLUSÕES: APRENDIZADOS E SINALIZAÇÕES

> [...] eu como um jovem de uma comunidade rural acho que como muito que conheço, devia ter ido por outro caminho, pararam de estudar, ter ido vagabundar junto com outra galera, mas não, escolhi outro caminho, caminho difícil, mas acho que proveitoso, e eu me sinto grato com que vivi hoje. (MANDACARU, 2013, CITAÇÃO VERBAL)

As histórias de vida são carregadas de sentido e têm vinculação direta com o percurso formativo e identitário dos seus narradores. A expressão do conhecimento, dos medos, dos valores, dos projetos e das relações, que vão se constituindo aos poucos entre as pessoas e o seu convívio social, são apontadas ao narrar. Ouvir essas histórias e escrevê-las num movimento de reflexividade se tornou para mim uma tarefa desafiadora, onde, a cada momento em que iniciava a escrita, rupturas e (des) construções ocorriam. Percebi o quanto foi significativo para o meu processo formativo a tessitura desse trabalho, pois, a cada leitura, audição das narrativas e transposição para a escrita, eu me fiz novo no sentido epistemológico, metodológico, ontológico e, consequentemente, na formação humana e social.

Procurei analisar as experiências de formação de jovens do campo e as implicações no seu processo identitário a partir da escuta das histórias de vida e formação, no intuito de evocar o percurso formativo e a implicação desses para a constituição identitária. Nessa construção, também foi possível identificar os espaços e tempos em que os jovens se constituem como sujeitos, e como suas experiências formativas vão sendo construídas e reconstruídas em novas experiências formativas, conforme apresenta Josso (2004).

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, os jovens foram, aos poucos, desnudando-se e revelando suas experiências de formação. Nesse caminhar, desvelaram-se as construções identitárias, pautadas nas diversas relações sociais já existentes no ambiente social em que nasceram e cresceram, bem como, nesse momento observou-se a emergência de um movimento de mudança na construção de seus processos formativos.

Após ter construído esse diálogo com as narrativas desveladas, remeti a essa construção do enredo ao que Ricouer (2010) apresenta quando trata da construção

da intriga enquanto processo narrativo. Desse modo, tomo como principal aspecto a ideia de “trajetórias” para pautar os diversos movimentos de construção formativa em que os jovens constroem ao longo de sua vida.

O movimento do ir e vir entre o campo e a cidade e a relação com os espaços de convivência individual e coletiva, os quais permeiam os seus relacionamentos, se configuram como elementos estreitos, à margem. Sendo assim, configuram-se como relevantes para a sua constituição enquanto sujeitos que estão incomodados, portanto não aceitam as situações como aspecto “dado e acabado”. Eles acompanham as mudanças sociais e geracionais num ritmo frenético e contínuo como correm os maiores rios em veredas sertanejas.

Ao analisar as narrativas dos jovens à luz da análise compreensiva e da hermenêutica, conforme propõe Bertaux (2010), concluo que a reflexão sobre os ambientes de formação dos jovens no ambiente das ruralidades se constitui em uma tríade social constituída pela *família, escola e trabalho*, reinterando assim o que fora discutido na pesquisa Jovem rural: constituição dos processos identitários, realizada com o intuito de identificar os processos constitutivos das identidades juvenis (OLIVEIRA, 2012). Todavia, para este estudo, a discussão é ampliada para a estruturação dessa tríade como outros núcleos sociais que envolvem em sua constituição sistemas organizacionais localizados a partir da compreensão: religiosa, cultural, política e comunitária em que os jovens vão, aos poucos, tecendo sua formação.

A elucidação das experiências familiares está como principio norteador tendo em vista que a família, como primeira instituição social, aparece como um dos ambientes de formação com significado relevante para a vida dos sujeitos. Outrossim, estão vinculados a estes processos a vivência no ambiente escolar e todas as especificidades geradas por esse espaço, sem desconsiderar o trabalho e a geração de renda como elementos fundantes para o processo formativo. E, por fim, o conjunto social que constitui a sua comunidade, destacando-se para este último a formação social, política e de geração de renda presentes nas escolhas e nos projetos de vida que os narradores colaboradores da pesquisa sinalizam. Assim, destaco os principais aprendizados e sinalizações a partir das análises das análises realizadas.

O primeiro aspecto que aponto como sinalização é a presença forte da família como alicerce de aprendizagem na formação dos jovens. Sendo a primeira

instituição oficial em que os sujeitos passam, essa carrega em seu cerne aspectos sociais e culturais que serão balizares para a formação de qualquer indivíduo que passe a fazer parte dela. É nesse contexto que se desencadeiam as principais experiências formativas dos sujeitos. No caso dos jovens aqui referendados, tem destaque a estrutura familiar em que estão inseridos. A configuração familiar no semiárido baiano, desveladas por meio das narrativas, remonta à questões tradicionais, no que se refere à forma de organização familiar presente no início do século XIX, onde o casal é composto por homens mais velhos e as mulheres contraem o matrimônio ainda adolescente, construindo, a partir daí, famílias muito numerosas.

Outro aspecto que os jovens desvelaram por meio de suas narrativas é o fato de que, além da perspectiva familiar apresentada, as separações entre o pai e a mãe é muito evidente no espaço estudado. Dos seis jovens entrevistados, somente dois deles convivem com a família composta pelo pai e a mãe, as demais possuem outras configurações, inserindo-se, nesse contexto, a presença dos avós e tios. Nesse processo, a responsabilidade pela manutenção e cuidado dos filhos recai sobre a mulher e, geralmente, pelos pais (avôs) dessa mulher, inclusive construindo um núcleo familiar onde mais de uma família se agrega, quebrando o paradigma da família tradicional patriarcal e monoparental.

Ainda falando do núcleo familiar, destaca-se a questão do pouco conhecimento escolarizado por parte dos pais. Todavia, esse aspecto não traz prejuízos quanto ao incentivo desses jovens ao estudo, uma vez que em suas narrativas destacam sempre o incentivo dos pais para que continuem estudando, como forma de os filhos terem aquilo que não lhe foi possível adquirir em suas vidas.

Nas experiências de vida e formação desses sujeitos, a presença do trabalho desde criança é uma constante. Desde muito cedo, o labor diário deles é a manutenção dos animais e da roça como um universo paralelo ao seu mundo infantil. Esses jovens crescem com as responsabilidades de adultos, gerando, inclusive, ressignificações quanto ao ser adulto e à construção dos seus projetos de vida. Porém, as narrativas apontam para a questão do trabalho na roça ou no campo como algo que tem sido renovado. Não deixaram de existir toda a ação voltada para a natureza e o cuidado com a terra, os animais, mas, com o advento da globalização e a emergência da energia elétrica nas comunidades do campo, outros espaços foram sendo configurados como geradores de renda. As experiências narradas pelos

jovens destacam a incursão do comércio, tanto de alimentos como de bebidas em bares locais. Além dos bares, também ocorre o investimento em uma nova perspectiva de festas e musicalidade. Não há como negar a influência direta do urbano na configuração da dimensão trabalho e geração de renda no campo do semiárido baiano.

Algo que toma corpo e que ocupa a maior parte da vida desses sujeitos é a presença da escola como ambiente de formação institucionalizado. A marca principal em destaque nessa temática é a questão da precariedade e da pouca estrutura para funcionamento das escolas do e no campo existente a fim de que esses sujeitos possam ter acesso à educação escolar. O processo de hibridização identitária é reforçado quando esses jovens chegam ao ensino médio, pelo fato deste não ser ofertado no seu local de origem. Os jovens são obrigados a aventurar-se em cima de paus-de-arara, ou mesmo em ônibus que não atendem aos requisitos básicos para o seu funcionamento. Não há como deixar de destacar o distanciamento que os currículos que são trabalhados apresentam entre as realidades das ruralidades vividas por esses sujeitos e a sua necessidade formativa. Compreendo que esse aspecto é um dos principais distanciadores dos jovens do campo, na medida em que lhes provocam ao êxodo rural juvenil constante para as cidades.

Num movimento dialógico, aparecem outros ambientes de formação em que os jovens pautam suas experiências. A inserção em movimentos sociais, religiosos e culturais é muito latente no discurso emanado por esses sujeitos. A correlação da dimensão social e a possibilidade de inserção dos jovens nas ações comunitárias, inclusive como propositores de mudanças, são atraentes para a forma como os jovens vivem em sua comunidade. A vivência das manifestações culturais e a provocação com as novas formas e jeitos em que o jovem vive a sua condição juvenil (DAYRELL, 2000) é um dos desafios para o contexto sociocultural atual no sentido de atender às especificidades formativas desses sujeitos.

A inserção do jovem nas ações da associação e do sindicato provoca-os a viver nas ruralidades do semiárido baiano um processo formativo na dimensão política, social e cultural, uma vez que remete à discussão coletiva de proposições com vistas à melhoria comunitária e todos os aspectos que são pertinentes ao crescimento pessoal. Nesse sentido, essa relação com as ações desenvolvidas é intercalada pela presença dos movimentos sociais e das organizações não governamentais com o trabalho de pesquisa e intervenção social junto a sua

comunidade. Não somente o comércio e a agricultura são concebidos como forma de ganhar dinheiro na roça, mas também o incentivo à pesquisa a partir do repasse de bolsa para que se tornem multiplicadores locais.

Tomando como referência a descentralização e fragmentação identitária que os jovens apresentam e a multirreferencialidade formativa que emana em suas narrativas, é possível perceber que a conceituação de juventude sobressai a definição voltada para o entendimento como sujeito sociológico (PAIS, 2003). Nessa mesma linha, deve ser considerado o entendimento da insurgência de culturas juvenis, marcadas principalmente pelas questões inerentes ao paradigma das novas tecnologias e da universalização da comunicação. Independente da localização seja no campo ou na cidade, o jovem é influenciado por essas questões.

Diante das narrativas desveladas pelos jovens foi possível construir o entendimento da dimensão da constituição identitária, marcada pelas diferenças, também inferir que são – as identidades – imbuídas por um conjunto diverso de espaços que estão diretamente relacionados ao processo formativo dos jovens. Ainda nessa direção, não se pode considerar que ocorrem modificações e impactos na vida das pessoas na sociedade de maneira uniforme e atemporal.

O movimento de ir e vir, de relacionar-se com os mais variados ambientes, provoca os jovens do semiárido baiano a um processo de apropriação e expropriação dos aspectos culturais, econômicos e identitários que envolvem esses lugares. A descentralização leva-os também a um deslocamento individual acerca do entendimento de quem são e o que são. Todo esse processo produz novos entendimentos acerca de si.

A partir da compreensão de identidades provocada pelas discussões sociológicas e voltada para os estudos culturais em se tratando de juventude do campo, nota-se um processo híbrido na constituição das identidades desses sujeitos, interpelados pelas práticas, relações e pelo imbricamento das diferentes culturas e tendências geracionais que vivenciam.

Os diversos espaços e tempos de formação apresentados pelos jovens, em suas narrativas, apontam para a necessidade de inclusão e/ou ressignificação dos modelos que vigoram nas diversas *práxis*, especialmente no ambiente educacional institucionalizado, rompendo com a barreira dos currículos estagnados e transformando-os em elementos vivos, fazendo-o significar para a formação e a prática futura dos jovens numa sociedade que muda constantemente.

Em outras palavras, acresce o questionamento acerca de quais tensões são provocadas pela relação desses sujeitos com o seu ambiente ao longo do processo formativo e identitário. Um dos elementos fortes que se materializa ao longo das discussões está o perfil profissional que sai do CETEP SF, uma vez que os jovens que foram protagonistas das narrativas fazem ou fizeram (lembrando que alguns já concluíram o curso e outros ainda estão cursando) o curso técnico em agropecuária e viveram ao longo de toda a sua vida, até se depararem com o currículo e o conhecimento apresentados pelo curso, uma realidade de agricultura familiar, onde prevalecem as relações parentais e a construção de elementos comunitários para atender as necessidades do coletivo e ao mesmo tempo gerar renda para a manutenção. Esses jovens ao entrarem em contato com a formação técnica sistematizada recebem um conjunto de conhecimentos e saberes totalmente distantes de sua realidade, são provocados a refletir constantemente com esses conhecimentos e dialogar com os saberes e práticas locais.

Acredito que o desafio posto para o jovem que está inserido num curso como esse é o de fazer constantemente a distinção daquilo que está voltado para atender ao capitalismo agrário e o agronegócio em detrimento ao fortalecimento do movimento do campesinato e a luta por acesso à terra e a qualidade de vida no campo. O perfil técnico em que o CETEP SF trabalha ainda é muito voltado para as questões do capitalismo agrário, o que exige muito mais desse jovem que sai de sua comunidade local para ter acesso à formação e poder contribuir com o crescimento de sua comunidade. O que difere em relação aos jovens narradores é a possibilidade de conviver no ambiente da República organizada e mantida pelo IRPAA, nesse espaço os jovens tem a condição de avaliar e discernir os processos que melhor atendem ao projeto de sociedade proposto pelos movimentos sociais do campo em detrimento aos grandes projetos do capitalismo agrário, sendo um dos aspectos que merecem aprofundamento em trabalhos futuros.

Identifiquei várias lacunas presentes ao longo de estudo realizado, particularmente ao que diz respeito às discussões sobre as ruralidades na contemporaneidade, o aprofundamento da lógica do capitalismo agrário e dentre elas a ampliação do debate acerca das relações de gênero, do trabalho e do conceito construído pelos sujeitos do que venha a ser as ruralidades vividas por eles na atualidade no contexto das discussões sobre o campo. Acredito no fortalecimento do movimento pela inserção dos jovens do campo e no redimensionamento das

práticas educativas, principalmente se levando em conta as especificidades apresentadas pelos jovens em suas narrativas no intuito de poder melhor compreendê-los e dessa maneira garantir no campo condições para que esses sujeitos possam se manter e viver com dignidade.

O desafio que este trabalho lança é o de proporcionar aos jovens, educadores e família uma reflexão sobre os processos formativos desses sujeitos, visando a necessidade de busca constante pela garantia de acesso aos seus direitos. Nesse sentido, não se pode perder de vista que o campo possui particularidades e necessidades que necessitam ser desveladas para que uma nova emergência paradigmática possa adentrar ao universo da pesquisa e da intervenção social.

É com a intenção de provocar os leitores a olhar o público juvenil que vive no campo e dessa maneira melhor conhece-los, no intuito de atender aos anseios e particularidades desse público que esse trabalho foi construído. Precisamos descobrir quem são os nossos jovens e suas experiências de formação e, assim, atender, de maneira significativa, aos anseios e desejos dos jovens do campo como sujeitos ativos e com prática social efetiva. Assim lanço com esta pesquisa a semente do conhecimento em terrenos férteis do semiárido baiano, na intenção de que ele seja apreendido, até que seja relançado em novos terrenos do conhecimento e, dessa forma, poder ser reiniciado.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALCÂNTARA, Denilson Moreira de. GERMANI, Guiomar Inez. Fundos de pasto: espaços comunais em terras baianas. In: ENCONTRO DE /GEOGRÁFICOS DA AMÉRICA LATINA, 10. 2005, São Paulo. **Anais...**São Paulo: USP, 2005. Disponível em:< http://www.geografar.ufba.br/site/arquivos/biblioteca/publicacoes/dbcb1a762fb0532b4bf21ee24e94e964.pdf>. Acesso em: 03 de novembro de 2013.

ARDITI, Benjamim. **El Reverso de la Diferencia:** Identidad y Política. Caracas: Nuevo Sociedad, 2000.

BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto:** imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Tradução de Plínio Dentzien.Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Ética Pós-Moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.

_____. **Ensaios sobre o conceito de cultura.** Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BERTAUX, Daniel. **Narrativa de vida**: a pesquisa e seus métodos. Tradução Zuleide Alves Cardoso Cavalcante; Denise Maria Gurgel Lavallée. Natal, RN:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983

BRUMER, A. A problemática dos jovens do campo na pós-modernidade. In. CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa G. de (Org.). **Juventude do campo em perspectiva**. Rio de Janeiro:Mauad X, 2007.

CARNEIRO, Maria José. Juventude e novas mentalidades no cenário rural.In: _____; CASTRO, Elisa G. de (Org.). **Juventude do campo em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CARRANO, Paulo. Identidades Culturais Juvenis e Escolas:Arenas de Conflitos e Possibilidades. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: Diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARVALHO, Adalberto Dias. **A contemporaneidade como utopia**. Porto: Afrontamento, 2000.

CARVALHO, Luzineide Dourado. A emergência da lógica da Convivência com o semiárido e a construção de uma nova territorialidade**.** In: **Educação para a Convivência com o semiárido**: Reflexões teórico-práticas. 2.ed. Juazeiro/BA: RESAB, 2006.

CASTRO, Elisa Guranáet al. **Os jovens estão indo embora?**: Juventude do campo e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. **A escola família agrícola do sertão:** entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais. 2007. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2007.

CHIENÉ, Adelé. A narrativa de formação e a formação de formadores**.** In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matias (Org.). **O método autobiográfico e a formação**. Natal:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

COSTA, Ana Alice Alcântara. RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira. VANIN, Iole Macedo. (Orgs.). **Ensino e Gênero:** Perspectivas transversais. Salvador, 2008. *(*em imprenta*)*

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola**.** In: SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado do Conhecimento em Juventude**: Juventude e escolarização. São Paulo: Ação educativa, 2000.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do individuo-projeto.Tradução de Maria da Conceição Passeggi; João Gomes da Silva Neto;Luis Passeggi. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

_____. **A condição biográfica:** ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução Carlos Galvão Braga; Maria da Conceição Passeggi; Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS IRPAA. República de jovens, 2013. Disponível em: <www.irpaa.org>. Acesso em: 01 fev.2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaços e territórios como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico**.** In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matias (Org.). **O método autobiográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FINCO, Daniela. Relações de gêneros nas brincadeiras de meninos e meninas n educação infantil. **Pro-posições.** v. 14. n. 3 (42) – set/dez. 2003. Disponível em:

<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf> Acesso em: 13. dez. 2013.

FINGER, Matias. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matias (Org.). **O método autobiográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

GROPPO, Luís Antonio**. Juventude:** ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

_____. **Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes**. Ultima Década, Chile: Centro de Estudios Sociales, Valparaíso. n. 33, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=195 19109002>. Acesso em: 11 ago. 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Identidade cultural e diáspora**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n.24, p. 68-75, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Censo 2010. Disponível em:<http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 29/11/2012.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matias (Org.). **O método autobiográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

_____. **A experiência de vida e formação.** São Paulo: CORTEZ, 2004.

_____. **A experiência de vida e formação.** Tradução de José Cláudio; Júlia Ferreira; 2. ed. rev. e ampl. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais para a profissão docente. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação.** 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MARTINS, Josemar da Silva. Contextualizando contexto.In: **Caderno Multidisciplinar**: Educação e contexto no semiárido brasileiro: Múltiplos espaços para o exercício da contextualização. Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2009.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais**.** In: JUVENTUDE e contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

_____. Juventude, tempo e movimentos sociais. Universidade degli Studi di Milano. Tradução de Angelina Teixeira Peralva. **Revista Young**. Estocolmo: v. 4, n. 2, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008

NASCIMENTO, Angelina Bulcão. **Trajetória da juventude brasileira**: dos anos 50 ao final do século. Salvador: EDUFBA, 2002.

NÓVOA. António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matias (Org.). **O método autobiográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Adelson Dias. **Juventude do campo**: Constituição dos processos identitários. Petrolina: IF Sertão Pernambucano, 2012.

PAIS, José Machado. **Consciência Histórica e Identidade:** os Jovens Portugueses num Contexto Europeu. Celta Editora: Oeiras, 1999.

_____. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 2003. (Coleção Análise Social).

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre o hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matias. **O método autobiográfico e a formação**. Natal:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

_____. LE GRAND, Jean – Louis. **As histórias de vida.** Tradução de Carlos Eduardo Galvão Braga; Maria da Conceição Passeggi. Natal: EDUFRN, 2012.

POIRIER, Jean. et al. **Histórias de vida:** Teoria e prática. Tradução de João Quintela. Revisão de G. Ayla Monteiro. 2. ed. Oeiras – Portugal: Celta, 1999.

QUINTAS, Fátima (Org.). **A civilização do açúcar.** Recife: Sebrae, Fundação Gilberto Freyre, 2007.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa.** Trad. Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do campo:** Escola, currículo e contexto. Juazeiro: ADAC/ UNEB – DCH III/NECPEC – SAB, 2011.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Entre a roça e a cidade:** identidades, discursos e saberes na escola**.** 2008. Tese (Doutourado) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2008.

_____. Professores da cidade, alunos da roça: identidades e discursos na escola. **Revista da FAEEBA** – Educação e contemporaneidade. v. 20, n. 36. Salvador: UNEB, 2011.

_____. Identidades docentes na roça: narrativas de formação. In: ANTUNES, Helena Sangoi; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Diversidade, culturas, ruralidades, emigração, formação e integração social**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012.

_____. **Ser e não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. Salvador: EDUFBA, 2011.

SALES, Celecina Maria Veras. **Criações coletivas da juventude no campo político**: um olhar sobre os assentamentos rurais do MST. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

SANTOS, José Moacir dos. Tecnologias para o semiáriado. In.: **Semiárido Piauiense: Educação e Contexto** (Orgs) Conceição de Maria de Sousa e Silva; Elmo de Souza Lima; Maria Luíza de Cantalice; Maria Tereza de Alencar; Waldirene Alves Lopes da Silva. INSA. Campina Grande: 2010.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza et al. Representações sociais de juventude em comunidade Quilombola do Agreste Pernambucano. **Revista Psico**. Porto Alegre. v. 43, n. 4. 2012.

SCHUTZ, Alfred.**Sobre fenomenologia e relações sociais.** tradução de Raquel Weiss. Petrópolis: Vozes; 2012. (Coleção Sociologia).

SCOZ, Beatriz Judith Lima. **Identidade e subjetividade de professores:** sentido do aprender e do ensinar. Petrópolis: Vozes. 2011.

SEVILLA GUSMÁN, Eduardo. **Sobre a evolução do conceito de campesinato.** Trad. Ênio Guterres e Horácio Martins de Carvalho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SILVA, Aline Pacheco et al. **Conta-me sua história**: reflexões sobre o método de História de Vida. In: Mosaico, estudos em psicologia. Belo Horizonte. v. 1, n. 1. 2007. Disponível em:<www.fafich.ufmg.br/mosaico>. Acesso em: 01. nov. 2013.

SILVA, Roberto Marinho Alves da. **Entre o combate à seca e a convivência com o semi-árido:** transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Vanda. **Sertão de Jovens:** antropologia e educação**.** São Paulo: Cortez. 2004.

SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Espaços Públicos e Tempos Juvenis:** um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Um marco reflexivo para a inserção social da juventude do campo**.** In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guraná de (Orgs). **Juventude do campo em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias O Brasil é menos urbano do que se calcula**. Ed. Autores Associados,[S.l],2003.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Jovens do campo de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guraná de (Orgs). **Juventude do campo em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

WEISHEIMER, Nilson. Socialização e projetos de jovens assentados da reforma agrária**.** In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guraná de (Orgs). **Juventude do campo em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais/ Tomaz Tadeu da Silva (Org.). 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS – PESQUISA DE CAMPO

Centro de Formação Dom José Rodrigues: República de estudantes – Juazeiro/BA

1º Passo:

Palestra de socialização do projeto; Identificação dos sujeitos.

2º Passo:

Realização de entrevistas e observações com os sujeitos identificados, seguindo momentos distintos, narrativa de História de vida:

- ✓ 1º momento:

Perfil biográfico:

- História do nome;
- Nome, idade, escolaridade, residência;
- Aspectos da infância: amizades, escola, relação com os pais e irmãos, local de residência, lazer no campo.
- ✓ 2º momento:
- Adolescência: como o trabalho e a vida no meio rural se inserem no contexto de sua vida;
- As relações com as pessoas, familiares, amigos, escola, lazer...
- ✓ 3º momento:
- Juventude: como vive no campo hoje, o que fazem para se divertir, os estudos como se dão.
- Atividades rotineiras, tempos – como organiza; projetos de vida.

Ações complementares para a coleta de dados:

- ✓ Perceber no/a entrevistado/a: Concepções de campo/ O campo ideal para o jovem/ Identificações pessoais com o espaço que em que vive...
- ✓ Espaços e tempos de formação: componente transversal que circulará ao longo de todos os momentos da entrevista.

APENDICE B - ROTEIRO PARA ANÁLISE DE NARRATIVAS

Entrevistado 1

Jovem:

1. Ficha básica do entrevistado

(Dados biográficos)

Sexo:

Idade:

Informações gerais:

a) Grau de escolaridade:
b) Curso:
c) Situação profissional:
d) Experiência:

2. Ficha da entrevista

Data:

Hora:

Número de entrevista:

Condição da entrevista:

Duração:

Nome fictício:

3. Descrição do contexto

4. Legenda de sinais na entrevista

- [ININT] – Indicação de trecho ininteligível
- [INTERRUP] – Interrupção da narrativa
- *Itálico* – expressões ou palavras inusitadas
- (Palavra?) – Incerteza na expressão ou palavra
- ... – Indica continuidade da fala após interrupção ou pausa na narrativa
- “ ” – Para discursos diretos
- [ ] – Explicações de expressões realizadas pelo entrevistador

ENTREVISTA NARRATIVA	OBSERVAÇÕES

5. Quadro de categorias da entrevista

CATEGORÍAS	PÁGINAS

6. Resumo da entrevista

ANEXO A - QUADRO DE PESQUISAS SOBRE JUVENTUDE – BRASIL

ANEXO 1. QUADRO DE PESQUISAS SOBRE JUVENTUDE – BRASIL				
PERÍODO	**IES**	**PPG**	**ÁREAS DE INTERESSE**	**Nº**
2002 -2012	UFC UFGO UFRGS UFRRJ UFS UNB USP	SOCIOLOGIA PSICOLOGIA ANTROPOLOGIA CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRICULTURA EM DESENVOLVIMENTO	Juventude no espaço de assentamentos e o trabalho de extensão rural;	2367
			Agroecologia, migração e/ou êxodo rural juvenil e a dimensão do trabalho no ambiente rural em contraponto a relação com emprego no ambiente urbano;	
			Relação do jovem com a agricultura familiar, o trabalho precoce e os projetos de vida;	
			A presença da igreja e das organizações sociais como espaços de formação social popular;	
			Representação sonora da cultura juvenil, a música como dispositivo identitário;	
			Reforma agrária e a participação do público jovem nesse ambiente;	
			Juventude quilombola e indígena, a sexualidade, drogas e violência no meio rural;	
			Políticas públicas de e para a juventude rural, com viés para a discussão do campo como ideologia política;	
			Redes sociais, meios de comunicação, tecnologia e as relações sociais contemporâneas no meio rural.	
2002 -2012	UFBA UFPE UFPI UNB UNEB		Alunos rurais presentes em escolas urbanas;	48
			Ensino supletivo e programas de correção de distorção idade-série;	
			Educação em classes de Educação de Jovens e Adultos;	
			Juventude rural e processos identitários;	
			Educação, comunicação e juventude rural;	
			Experiências escolares de jovens em Escolas Famílias Agrícolas;	
			Cultura escolar e expressões juvenis;	
			Juventude negra e EJA;	
			O papel da escola frente aos desafios do século XXI;	
			Bulling escolar	

FONTE: Banco de teses e dissertações da CAPES.